

Fatke, Reinhard [Hrsg.]; Hornstein, Walter [Hrsg.]; Lüders, Christian [Hrsg.]; Winkler, Michael [Hrsg.]

Erziehung und sozialer Wandel. Brennpunkte sozialpädagogischer Forschung, Theoriebildung und Praxis

Weinheim u.a. : Beltz 1999, 362 S. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 39)



Quellenangabe/ Reference:

Fatke, Reinhard [Hrsg.]; Hornstein, Walter [Hrsg.]; Lüders, Christian [Hrsg.]; Winkler, Michael [Hrsg.]: Erziehung und sozialer Wandel. Brennpunkte sozialpädagogischer Forschung, Theoriebildung und Praxis. Weinheim u.a. : Beltz 1999, 362 S. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 39) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-93751 - DOI: 10.25656/01:9375

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-93751>

<https://doi.org/10.25656/01:9375>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

39. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

39. Beiheft

Erziehung und sozialer Wandel

Brennpunkte sozialpädagogischer Forschung,
Theoriebildung und Praxis

Herausgegeben von Reinhard Fatke, Walter Hornstein,
Christian Lüders und Michael Winkler

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anders Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1999 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Herstellung: Klaus Kaltenberg

Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, Hemsbach

Druck: Druckhaus „Thomas Müntzer“, Bad Langensalza

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

Bestell-Nr. 41140

Inhaltsverzeichnis

WALTER HORNSTEIN

| | |
|--|---|
| Erziehung und sozialer Wandel – Brennpunkte sozialpädagogischer Forschung, Theoriebildung und Praxis. Eine Einführung in die Thematik des Beihefts | 7 |
|--|---|

Sozialpädagogisch relevante Problem- und Lebenslagen

KARL NEUMANN

| | |
|--|----|
| Aufwachsen in Familien. Kindersituationen heute aus pädagogischer Perspektive | 17 |
|--|----|

JÜRGEN BARTHELMES

| | |
|---|----|
| Raver, Rapper, Punks, Skinheads und viele andere. Beobachtungen aus jugendkulturellen Szenen | 39 |
|---|----|

WALTER HORNSTEIN

| | |
|--|----|
| Generation und Generationenverhältnisse in der „radikalisierten Moderne“. Theoretische Perspektiven und Forschungsaufgaben in der Erziehungswissenschaft | 51 |
|--|----|

THOMAS GERICKE

| | |
|---|----|
| Von der Schule ins Aus. Die Krise des Ausbildungssystems und die Aufgaben der Jugendsozialarbeit | 69 |
|---|----|

HERBERT E. COLLA

| | |
|---|----|
| „In Rußland war ich der ‚Faschist‘, in Deutschland bin ich der ‚Russe‘, eigentlich sollte ich hier nur ‚Deutscher‘ sein.“ Zuwanderung junger Spätaussiedler aus der ehemaligen Sowjetunion – eine Problemskizze | 83 |
|---|----|

Konzepte – Arbeitsformen – Praxisfelder

HEDI COLBERG-SCHRADER

| | |
|--|----|
| Kindertageseinrichtungen – selbstverständlicher Teil kindlichen Lebens | 99 |
|--|----|

MATHIAS SCHWABE

| | |
|--|-----|
| Sozialpädagogische Prozesse in Erziehungshilfen zwischen Planbarkeit und Technologiedefizit | 117 |
|--|-----|

MICHAEL WINKLER

| | |
|---|-----|
| Flexibilisierung und Integration von Erziehungshilfen. Oder auch: Überlegungen zur Selbstvergessenheit der Pädagogik | 131 |
|---|-----|

ELISABETH HELMING

| | |
|--|-----|
| Hilfen für Familien in Krisensituationen. Vom „Homebuilders Model“ über das „Families First Program“ zu Familienaktivierungs-Konzepten in der Bundesrepublik Deutschland | 153 |
|--|-----|

| | |
|---|-----|
| FRANK BRAUN/TILLY LEX Zwischen Pädagogik und Betriebswirtschaft. Jugendhilfebetriebe als neues Modell der Jugendberufshilfe | 169 |
| MICHAEL GALUSKE/WERNER THOLE „Raus aus den Amtsstuben ...“. Niedrigschwellige, aufsuchende und akzeptierende sozialpädagogische Handlungsansätze – Methoden mit Zukunft? | 183 |
| CHRISTIAN LÜDERS Das Programm der rekonstruktiven Sozialpädagogik. Eine Kritik seiner Prämissen und Anmerkungen zu einigen Unterschieden zwischen sozialpädagogischem Handeln und Forschen | 203 |
| <i>Aktuelle Probleme der Organisation sozialpädagogischer Praxis</i> | |
| THOMAS RAUSCHENBACH Grenzen der Lebensweltorientierung – Sozialpädagogik auf dem Weg zu „systemischer Effizienz“? Überlegungen zu den Folgen der Ökonomisierung Sozialer Arbeit | 223 |
| GABY FLÖSSER/MATHIAS SCHMIDT Konzepte der Modernisierung sozialer Dienste | 245 |
| <i>Sozialpolitische Rahmenbedingungen</i> | |
| LOTHAR BÖHNISCH Sozialpolitik und Sozialpädagogik. Gemeinsame Traditionslinien und ihre aktuellen Bezüge | 261 |
| WERNER SCHEFOLD Sozialstaatliche Hilfen als „Verfahren“. Pädagogisierung der Sozial- politik – Politisierung Sozialer Arbeit? | 277 |
| CHRISTIAN V. WOLFFERSDORFF Zwischen Reform und Krise. Neue Verwirrungen über die Aufgaben von Jugendhilfe und Kriminalpolitik | 291 |
| <i>Europäische Perspektiven</i> | |
| WOLFGANG TREDE Konzepte der Heimerziehung im europäischen Vergleich | 317 |
| FRANZ HAMBURGER Politik und Pädagogik des Sozialen im Prozeß der europäischen Integration | 339 |

Erziehung und sozialer Wandel – Brennpunkte sozialpädagogischer Forschung, Theoriebildung und Praxis

Eine Einführung in die Thematik des Beihefts

So kontrovers, gerade in jüngster Zeit, über Gegenstandsbereich, Zuständigkeiten und Aufgaben einer das Soziale im Titel führenden Pädagogik gestritten wird, so darf doch folgendes als konsensfähig gelten: Sozialpädagogik hat es – wenn auch in unterschiedlichen Ausprägungen und Akzentuierungen und mit daraus resultierenden unterschiedlichen Konsequenzen für Theoriebildung wie für Praxis – in besonderer Weise mit gesellschaftlichen Wandlungsprozessen zu tun, ist in sie verflochten und verstrickt, und dies ist zusammen mit dem Interesse an der Frage, was dieser Wandel für Lebenschancen und Lebensführung der Individuen bedeutet, konstituierend für Struktur und Aufgabenverständnis der Sozialpädagogik – mit einem Wort, dies ist ihr eigentliches Thema, und zwar für wissenschaftliche Reflexion wie für die praktischen Aufgaben, die sich in diesem Kontext ergeben.

Dies als grundlegenden thematischen Rahmen herauszustellen ist gegenwärtig besonders naheliegend; denn nichts scheint unsere Epoche treffender zu kennzeichnen als eben die Allgegenwart des Wandels. Ob dieser Wandel als Transformation der „alten“ Industriegesellschaft in eine „postmoderne“, durch Kommunikation geprägte Informations- und Wissensgesellschaft beschrieben wird, ob dieser Wandel als dramatischer und höchst folgenreicher, durch das Ende der politisch-militärischen Blockbildung und das Ende des Ost-West-Gegensatzes ausgelöster „Epochenbruch“ verstanden wird, als „radikalisierte Moderne“ (A. GIDDENS), oder ob Sachverhalt und Folgen wirtschaftlicher Globalisierung im Zeichen eines revitalisierten Kapitalismus und einer neoliberalen, ausschließlich auf den Markt setzenden Wirtschaftspolitik in den Vordergrund gerückt werden – Wandel scheint allgegenwärtig und unausweichlich, er ist das eigentliche Signum unserer Zeit.

Es liegt auf der Hand und wird auch zunehmend zum Gegenstand von Forschung und Diskussion, daß diese Wandlungsprozesse auch Situationen, Problemlagen, Orientierungen und Lebensformen der Kinder und Jugendlichen nachhaltig verändern. Für Kinder wird es heute offensichtlich zunehmend schwieriger und unwahrscheinlicher, daß ihre Bedürfnisse zu ihrem Recht kommen (DEUTSCHER BUNDESTAG 1998). Neben vielen anderen höchst wirksamen Faktoren ist es vor allem die gewandelte Bedeutung der Erwerbsarbeit für Lebensentwurf und Lebensplanung als Folge tiefgreifender struktureller Veränderungen im Arbeitsmarkt- und Beschäftigtensystem, die Struktur und Verlauf der Adoleszenz und damit die Lernaufgaben der Jugendphase verändern, und nicht zuletzt sind es demographische Verschiebungen, die die gesellschaftliche Kon-

struktion der Lebensalter, das Verhältnis und das Miteinander der Generationen verändern.

Was die Formen und die Art der pädagogischen Bearbeitung der daraus resultierenden Problemlagen *in der pädagogischen Praxis* betrifft, so ist hier die Situation durch eine Reihe von Einflüssen und Tendenzen bestimmt, die zu höchst spannungsvollen Konstellationen führen: Zum einen steht die Praxis unter einem massiven Modernisierungsdruck bzw. -schub, der sich in der Forderung nach neuen Organisationsformen (MERCHEL/SCHRAPPER 1996), nach mehr Transparenz und Effektivität, nach Berücksichtigung moderner Management-Methoden und nach Beachtung betriebswirtschaftlicher Gesichtspunkte, nach mehr Produkt- und Kundenorientierung, nach „Qualitätsstandards“ (MERCHEL 1998), nach mehr Markt äußert. Zum anderen ist die Situation bestimmt durch die von seiten der Sozialpädagogik als Wissenschaft gestützte Sichtweise (RAUSCHENBACH 1992), daß der Ausbreitung und „Universalisierung“ der Sozialpädagogik (LÜDERS/WINKLER 1992) eine gewaltige quantitative Ausbreitung entspreche – eine Feststellung, die den unter Überanstrengung und Unklarheit seiner Berufsrolle leidenden Praktiker eher zusätzlich in Irritation stürzt, anstatt ihm zu helfen; zugleich ist die sozialpädagogische Praxis aber in zunehmendem Maße auf die dramatisch gestiegenen sozialen Problemlagen infolge von Arbeitslosigkeit, Armut usw. verwiesen.

Dies führt dazu, daß in der Praxis derzeit – und seit den vergangenen zwei Jahren zunehmend – als Muster der Selbstverständigung und Selbstverortung die sog. „Scherentheorie“ vorherrschend ist. Diese alltagstheoretische Deutung erklärt die als unbefriedigend empfundene Berufssituation damit, daß zunehmenden Aufgaben und drängenderen Problemen auf der einen Seite der Abbau personeller und sachlicher Ressourcen auf der anderen Seite gegenüberstehe. Auf diese Weise wird eine Verteidigungshaltung befördert und werden innovative, konstruktive Formen des Umgangs mit veränderten Bedingungen und Problemlagen der Praxis verhindert.

Ferner ist die gegenwärtige Situation durch eine in vielfacher Hinsicht als rabiat zu kennzeichnende *Rücknahme sozialstaatlicher Rahmenbedingungen* und Strukturen charakterisiert. Hier geht es um die Erosion sozialstaatlicher und wohlfahrtsstaatlicher Programmatik und Praxis, um die Veränderungen im sozialpolitischen Klima mit der allenthalben sich bemerkbar machenden Tendenz zur Verschärfung des Strafcharakters der Justiz, wie sie vor allem auch in den Diskussionen zur Kinderdelinquenz (MÜLLER/PETER 1998) zum Ausdruck kommt. Unverkennbar geht die gesellschaftspolitische Tendenz hin zu mehr Strafe, repressiven Formen des Umgangs mit abweichendem Verhalten, zu Strafe und Kontrolle.

Schließlich: *Sozialpädagogik als Wissenschaft!* Hier ist die Diskussionslandschaft durch sehr grundsätzliche und weitgehende Problematisierungen und Erörterungen bestimmt: Auf der einen Seite wird die „schwache“ kognitive Identität der Sozialpädagogik herausgestellt und kritisiert, das Verhältnis zur Allgemeinen Pädagogik in vielfacher Form problematisiert (PRANGE 1996; EHRENSPECK 1998; VOGEL 1998; dazu die Replik von CH. NIEMEYER 1999), darüber hinaus ihr wissenschaftlicher Charakter und Anspruch in Frage gestellt. Auch wenn derlei Kritik häufig überzogen erscheint, so ist doch keine Frage, daß die Sozialpädagogik als Wissenschaft noch längst nicht mit der notwendigen Inten-

sität und im notwendigen Umfang gerade die aus dem sozialen Wandel resultierenden und in diesem Kontext sich stellenden Probleme zum Gegenstand ihrer Arbeit gemacht hat, also noch längst nicht ausreichend erforscht hat, wie sich die Praxis mit den durch den Wandel erzeugten Problemlagen auseinandersetzt, was der Wandel für die Sozialpädagogik als Wissenschaft bedeutet, wie sich Forschungsentwicklung und Theoriebildung darauf beziehen müßten und welche Rückwirkungen dies auf Gestalt und Aufgabenverständnis der Sozialpädagogik als Wissenschaft haben könnte.

Zielsetzung und leitende Perspektiven

Vor diesem Hintergrund lassen sich Zielsetzung und leitende Perspektiven des vorliegenden Beihefts wie folgt skizzieren: Es geht zunächst um die Vergegenwärtigung der Wandlungen und Veränderungen in den sozialen Problemlagen und Lebensverhältnissen der Adressaten der Sozialpädagogik, wie sie sich im Zusammenhang der dramatischen Veränderungen auf der gesellschaftlichen Ebene in der zweiten Hälfte der neunziger Jahre darstellen; deswegen ist von den Erziehungsverhältnissen im sozialen Wandel die Rede. Aufgabe der wissenschaftlichen Analyse dieses Wandels ist es, die Art und Weise und die darin wirkenden Selektionen und Thematisierungsformen zu beschreiben, die dem damit angesprochenen Diskurs zugrunde liegen. Es geht um die Frage, wie Erziehungs- und Bildungsverhältnisse im Zeichen und im Kontext gesellschaftlicher Wandlungsprozesse sich verändern und welche Problemlagen daraus resultieren.

Daß die Befunde solcher Analysen Herausforderungen für die Praxis darstellen, daß sie neue Sichtweisen, Problemdefinitionen und Handlungsformen zur Folge haben müßten, ist unbestreitbar. Aber auch hier ist zu fragen, wodurch die Art der Problemwahrnehmung und der daraus gezogenen Handlungskonsequenzen bestimmt ist. Es ist darauf zu achten und kritisch zu reflektieren, wie bestehende institutionelle Verfestigungen und Strukturen die Wahrnehmung neuer Problemlagen und die Entwicklung neuer Arbeitsformen verhindern, zumindest beeinträchtigen können – und damit auch ein problemadäquates Eingehen auf die Herausforderungen einer sich radikalisierten Moderne. Die Frage für die Bewertung der Praxisentwicklungen muß also letztlich sein, ob und in welcher Form dieser Prozeß des Eingehens auf neue Problemlagen tatsächlich stattfindet, in welcher Form dies zunächst als Produktion von Orientierungswissen geschieht und dann in die wissenschaftliche Theoriebildung eingeht, also wie sich Sozialpädagogik als Wissenschaft zu diesen Entwicklungen verhält, welche Strategien der wissenschaftlichen Bearbeitung dieser Entwicklungen und der damit verbundenen Problemlagen aufgrund ihrer Referenzsysteme und institutionellen Bedingungen gewählt werden und welches Erkenntnispotential sie jeweils freisetzen.

Die Praxis ist in ihren Reaktionsformen und Handlungsweisen als Antwort auf neue Problemlagen allerdings nicht autonom, sondern über die genannten Bedingungen hinaus auch in vielerlei Hinsicht von Rahmenbedingungen mitbestimmt, die herkömmlich eher sozialpolitischer Art waren, die sich heute aber angesichts eines Gestaltwandels der Sozialpolitik in vielfältiger Hinsicht in

Richtung auf marktwirtschaftliche und betriebswirtschaftliche Anforderungen ändern. Sie stellen zusätzlich zu den gewandelten Problemlagen der Adressaten eine zweite Herausforderung dar, der gegenüber auch ein neues Verständnis sozialpädagogischer Fachlichkeit notwendig ist – eine Definition und Begründung der eigenen fachlichen Ansprüche, die auch den neuerdings geltend gemachten Anforderungen an Transparenz der angebotenen Dienstleistungen und der Effektivität der ins Spiel gebrachten Mittel verschiedener Art standhält.

Zu den Beiträgen

Die Beiträge, die in diesem Beiheft versammelt sind, haben ihren „Ort“ in dem hier skizzierten Zusammenhang: Der *erste Themenbereich* befaßt sich mit dem Wandel der Lebens- und Problemlagen der Kinder und Jugendlichen in unserer Gesellschaft – zunächst in einem Überblick über den Forschungs- und Diskussionsstand zur Kindersituation (K. NEUMANN), dann am Beispiel jugendkultureller Szenen (J. BARTHELMES), anhand der Generationenthematik (W. HORNSTEIN), im Aufweis der Berufseinmündungsproblematik (TH. GERCKE) und schließlich am Beispiel einer speziellen, häufig gar nicht in die Diskussion einbezogenen Gruppe, nämlich der jungen Zuwanderer aus der ehemaligen Sowjetunion (H. E. COLLA).

Der *zweite Themenbereich* zeigt, wiederum an Beispielen, wie sich in der Auseinandersetzung mit den neuen Problemlagen und Verhältnissen neue Praxisformen entwickeln. Das geschieht für den Bereich der Kindertagesstätten (H. COLBERG-SCHRADER), der Erziehungshilfen (M. SCHWABE und M. WINKLER), der Sozialpädagogischen Familienarbeit (E. HELMING), der Jugendberufshilfe (F. BRAUN/T. LEX) und am Beispiel der Straßensozialarbeit (M. GALUSKE/W. THOLE). Schließlich diskutiert CH. LÜDERS das für die Sozialpädagogik zentrale Problem der Differenz zwischen handlungs- und praxisorientiertem Arbeiten einerseits und wissenschaftlicher Forschung andererseits.

Der *dritte Themenbereich* widmet sich der gegenwärtig vehement geführten Diskussion zur Modernisierung sozialpädagogischer Praxis, die – so wird geltend gemacht – durch stärkere Berücksichtigung betriebswirtschaftlicher Aspekte, durch mehr Konkurrenz und Markt und nicht zuletzt durch moderne Managementmethoden erreicht werden soll (TH. RAUSCHENBACH und G. FLÖSSER/M. SCHMIDT).

Sozialpädagogische Praxis ist in ihren Möglichkeiten und Grenzen immer abhängig, zumindest mitbestimmt von den aktuellen sozial-politischen Rahmenbedingungen und dem, was diese an Handlungsmöglichkeiten eröffnen. Diesem Aspekt und den damit verbundenen aktuellen Problemen widmet sich der *vierte Themenbereich*. Die Beiträge von L. BÖHNISCH und W. SCHEFOLD zeigen, wie sich neuere Tendenzen und Entwicklungen der Sozialpolitik in das Feld der Sozialpädagogik hinein auswirken, während der Beitrag von CH. v. WOLFFERSDORFF die aktuelle kriminal- und gesellschaftspolitische Debatte im Hinblick darauf untersucht, was sie für die Chancen einer Jugendhilfe bedeutet, die sich pädagogischen Zielsetzungen verpflichtet fühlt.

In einem *fünften Themenbereich* beleuchten zwei Beiträge (W. TREDE und

F. HAMBURGER) europäische Entwicklungen und Perspektiven, ohne deren Einbezug heute weder soziale Problemlagen noch darauf ausgerichtete Formen sozialpädagogischer Praxis angemessen verstanden werden können.

Die Beiträge insgesamt behandeln – anders ist dies auch nicht denkbar – nur eine Auswahl aus den für die Thematik des Sozialen Wandels relevanten Fragestellungen. In gewisser Weise markieren sie im Licht der eingangs skizzierten Dynamik des gegenwärtigen Wandels und vor allem seiner Unabgeschlossenheit so etwas wie einen Zwischenstand; sie geben gleichsam einen „Zwischenbericht“ darüber, welche Entwicklungen, welche „Antworten“ auf sich dramatisch verändernde Bedingungen sowohl hinsichtlich der Problemlagen der Adressaten der Praxis wie in bezug auf die eigenen Praxisbedingungen der professionellen Akteure sich abzeichnen – und insofern stellt es auch ein Risiko dar, gerade zum gegenwärtigen Zeitpunkt eine Darstellung auf den Weg zu bringen, zumal gravierende, zumindest die Diskussion stark bewegende Themen wie die bereits genannte Problematik des Verhältnisses der Sozialpädagogik zur Allgemeinen Pädagogik und von Sozialpädagogik und Sozialarbeitswissenschaft (s. zuletzt MERTEN 1998) nicht als eigene Themen behandelt werden.

Darüber hinaus fehlen weitere Themen, die man als wichtig betrachten könnte; ihre Nennung soll zumindest deutlich machen, wie die Leerstellen aussehen, die hier mitzudenken sind: So fehlen beispielsweise Beiträge, die in den Umkreis einer Debatte gehören, in der – und dies geschieht in den letzten Jahren mit verstärkter Intensität – versucht wird, durch Rückbezug und Vergewisserung der eigenen Tradition und Theoriegeschichte das Problem des Theoriedefizits zu lösen und zu einer Klärung des eigenen Selbstverständnisses zu kommen (zum Klärungsversuch auf dem Weg der Rekonstruktion der Begriffsgeschichte s. KONRAD [1993], zum Versuch durch Vergegenwärtigung der Klassiker einen Theoriegewinn zu erzielen s. NIEMEYER [1998] sowie THOLE et al. [1998]). Wenig in den Vordergrund gerückt sind in den nachfolgenden Beiträgen auch die Probleme, die sich im Zusammenhang des nach wie vor problembelasteten Transformationsprozesses in den neuen Bundesländern bemerkbar machen.¹

Gravierender ist demgegenüber, weil nicht mit einem Hinweis auf eine vorliegende Publikation zu kompensieren, die Tatsache, daß die Geschlechterproblematik, und zwar sowohl in bezug auf die Adressaten sozialpädagogischer Praxis wie hinsichtlich der professionellen Akteure, nicht eigens behandelt wird. Aber an diesem Desiderat wie an dem, was sich an Beiträgen gewinnen läßt, spiegeln sich auch Stand und Defizite der Disziplin. In vielerlei Hinsicht ist der Stand der wissenschaftlichen Reflexion, der Theoriebildung, der empirischen Vergewisserung über Sachverhalte, über die Wirkungen und Probleme sozialpädagogischen Handelns noch defizitär. Die Arbeit an der Zusammenstellung der hier versammelten Beiträge hat diese Defizite drastisch deutlich gemacht. Beispielsweise fällt dem Leser/der Leserin sicher auf, daß im Vergleich gerade

1 Die damit im Zusammenhang stehenden Probleme haben allerdings im Beiheft 37 dieser Zeitschrift (TENORTH 1997) eine ausführliche Darstellung gefunden. Die dort versammelten Beiträge geben ein anschauliches und breites Bild alles dessen, was die unter dem Begriff der Transformationsforschung sich formierende Forschung in den letzten Jahren zu dem, was sich in den neuen Bundesländern an Wandlungsprozessen abspielte, zutage gefördert hat.

auch zum eben genannten Beiheft, das mit einer Fülle von empirischen Forschungsergebnissen aufwarten konnte, im vorliegenden Beiheft empirische Arbeiten längst nicht so stark vertreten sind. Nebenbei bemerkt, hat dies natürlich auch etwas mit den Wegen der Forschungsförderung zu tun: Während die Transformationsforschung über reichliche öffentliche Mittel verfügen konnte, deren Fluß sich politischen Rücksichtnahmen und Kalkülen verdankte, fehlt es demgegenüber im Bereich der Sozialpädagogik an solchen Anstößen, und so ist es auch nicht weiter verwunderlich, daß in den Teilen dieses Beiheftes, in denen es um die Praxis geht, eher Berichte über Modellentwicklungen, Problemanalysen, die Rekonstruktion von Fachdiskussionen und politisch relevanten Diskursen im Vordergrund stehen. Und auf der Hand liegt ebenfalls, daß diese Situation auch ihren Niederschlag findet in der Art und Qualität der Theoriebildung, in der Art des Umgangs mit Theorie (WINKLER 1993).

An dieser Stelle wird noch einmal deutlich und soll ausdrücklich ins Bewußtsein gehoben werden, daß das, was in diesem Beiheft zusammengestellt ist, ein risikobehaftetes Unternehmen ist angesichts der unbezweifelbaren Tatsache, daß sich die Sozialpädagogik als wissenschaftliche Disziplin wie als Praxis gegenwärtig in einer brisanten Weise in einer prekären Situation, vielleicht in einer Umbruchsituation befindet: In der Praxis zeigt sich dies an der mit Macht geltend gemachten Einführung betriebswirtschaftlicher und marktorientierter Prozeduren, für deren Durchsetzung das neu in Gebrauch kommende Paradigma der sozialen Dienstleistung ein breit geöffnetes Einfallstor darstellt. Was die Sozialpädagogik als wissenschaftliche Disziplin betrifft (zum Anlaß für eine intensivere Befassung mit dieser Problematik s. FATKE/HORNSTEIN 1987), so sieht sie sich einerseits den Ansprüchen einer nach Verselbständigung und akademischen Anerkennung strebenden Sozialarbeitswissenschaft gegenüber (zur Debatte darüber s. beispielsweise MERTEN et al. 1996); andererseits erscheint aber auch ihr Verhältnis zur Allgemeinen Pädagogik höchst umstritten (s. o.).

Daß sich die Sozialpädagogik in einer Umbruchsituation befindet, wird aber in einer viel grundsätzlicheren, weil ihre zentralen Themen betreffenden Weise deutlich, wenn bedacht wird, daß diese derzeit fast alle ihre herkömmliche Form ändern. Ein erstes Beispiel für das damit Gemeinte ergibt sich aus der Bezugnahme auf das für die Sozialpädagogik konstitutive Verhältnis zu den sozialen Bewegungen. Historisch hat Sozialpädagogik ihre Stärke und einen guten Teil ihrer gesellschaftlichen Überzeugungskraft aus ihrer Zugehörigkeit zu den sozialen Bewegungen bzw. deren pädagogischer Transformation, z. B. in der pädagogischen Reformbewegung, bezogen. Eine Umwandlung und Neuformulierung hat dieser Impuls in den staatlichen Reformbewegungen der sechziger und siebziger Jahre dieses Jahrhunderts bekommen und – in gewisser Weise damit konkurrierend und von einem bestimmten Zeitpunkt an ihre Stelle einnehmend – durch die „Neuen sozialen Bewegungen“ (Frauenbewegung, Ökologiebewegung, Friedensbewegung). Gegenwärtig verflüchtigen sich die letzten Reste dieser für das Selbstverständnis und für die faktische „Macht“ und das gesellschaftliche Renommee der Sozialpädagogik wichtigen Impulse (auch die sozial- und wohlfahrtsstaatlichen!). Das Angebot, sich als „soziale Dienstleistung“ in den modernen Staat einzufügen, ist gemacht und wird diskutiert. Daneben machen die Vorgänge der Professionalisierung, der Institutionalisierung und weiteren Etablierung und Normalisierung sozialpädagogischer Praxis eine Tendenz sicht-

bar, sie – und dies geschieht nicht zuletzt im Kontext eines Paradigmas der sozialen Dienstleistung – unpolitisch, ungeschichtlich in ihrem Selbstverständnis, ungesellschaftlich, ja, „asozial“ werden zu lassen; dies würde bedeuten, keine eigene Rolle mehr zu spielen, sondern die des verlässlichen (Junior-)Partners im marktwirtschaftlichen, nach Angebot und Nachfrage agierenden Markt der sozialen Dienstleistungen, als Teil der sozialen Infrastruktur; ihre soziale und politische Dynamik hätte sie damit verloren.

Der zweite, zur grundsätzlichen Reflexion und Revision von Selbstverständnis und Reflexionsformen und Praxis zwingende Punkt liegt in dem für die Sozialpädagogik ebenfalls konstituierenden Verhältnis zu Begriff und Sachverhalt von Normalität und Normalisierung. Angesichts der Phänomene von gesellschaftlicher Individualisierung und Pluralisierung von Lebensformen, des Wegfalls und der fortschreitenden Erosion der Normalarbeitsbiographie, der Tendenzen zur „gespaltenen Normalität“ (BÖHNISCH 1994) verändern sich die „Vertragsbedingungen“, unter denen Sozialpädagogik ihre Aufgabe übernommen hat. Wie soll und kann Sozialpädagogik die Aufgaben der Normalisierung verstehen und erledigen, wenn der Zustand der Anomie in vielerlei Hinsicht Regel und weniger die Ausnahme darstellt?

Beide Tendenzen, und sie stehen hier beispielhaft für andere, machen deutlich, wie weitreichend die Wandlungsprozesse sind, deren Analyse und Reflexion auch zu neuen Formen der Sozialpädagogik als Wissenschaft führen wird.

Literatur

- BÖHNISCH, L.: Gespaltene Normalität. Lebensbewältigung und Sozialpädagogik an den Grenzen der Wohlfahrtsgesellschaft. Weinheim/München 1994.
- DEUTSCHER BUNDESTAG: Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinderhilfen in Deutschland. Zehnter Kinder- und Jugendbericht. Bonn 1998.
- EHRENSPECK, Y.: Teildisziplinen ohne Allgemeine Erziehungswissenschaft? Folgen unterlassener Reflexion, Begriffskritik und Grundlagenforschung beim Theorieimport „Alltag“. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 1 (1998), S. 181–201.
- FATKE, R./HORNSTEIN, W.: Sozialpädagogik – Entwicklungen, Tendenzen und Probleme. In: Zeitschrift für Pädagogik 33 (1987), S. 589–593.
- KONRAD, F.-M.: Sozialpädagogik. Begriffsgeschichtliche Annäherungen – von Adolph Diesterweg bis Gertrud Bäumer. In: neue praxis 23 (1993), S. 292–314.
- LÜDERS, CH./WINKLER, M.: Sozialpädagogik auf dem Weg zu ihrer Normalität. In: Zeitschrift für Pädagogik 38 (1992), S. 359–370.
- MERCHEL, J. (HRSG.): Qualität in der Jugendhilfe. Kriterien und Bewertungsmöglichkeiten. Münster 1998.
- MERCHEL, J./SCHRAPPER, CH. (Hrsg.): Neue Steuerung. Tendenzen der Organisationsentwicklung in der Sozialverwaltung. Münster 1996.
- MERTEN, R. (Hrsg.): Sozialarbeit – Sozialpädagogik – Soziale Arbeit. Begriffsbestimmungen in einem unübersichtlichen Feld. Freiburg i. Br. 1998.
- MERTEN, R./SOMMERFELD, P./KODITEK, TH. (Hrsg.): Sozialarbeitswissenschaft – Kontroversen und Perspektiven. Neuwied 1996.
- MÜLLER, S./PETER, H. (Hrsg.): Kinderkriminalität. Empirische Befunde, öffentliche Wahrnehmung, Lösungsvorschläge. Opladen 1998.
- NIEMEYER, CH.: Klassiker der Sozialpädagogik. Einführung in die Theoriegeschichte einer Disziplin. Weinheim/München 1998.
- NIEMEYER, CH.: „Allgemeine Sozialpädagogik“ als Perspektive der Zukunft? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 2 (1999), S. 115–120.
- PRANGE, K.: Alte Schwierigkeiten – neue Konfusionen. Bemerkungen zu dem Hamburger-Me-

- morandum der universitären Sozialpädagogik. In: Erziehungswissenschaft 7 (1996), Heft 14, S. 63–75.
- RAUSCHENBACH, TH.: Sind nur Lehrer Pädagogen? Disziplinäre Selbstvergewisserungen im Horizont des Wandels von Sozial- und Erziehungsberufen. In: Zeitschrift für Pädagogik 38 (1992), S. 385–417.
- TENORTH, H.-E. (Hrsg.): Kindheit, Jugend und Bildungsarbeit im Wandel. Ergebnisse der Transformationsforschung. 37. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik. Weinheim/Basel 1997.
- THOLE, W./GALUSKE, M./GÄNGLER, H. (Hrsg.): KlassikerInnen der Sozialen Arbeit. Sozialpädagogische Texte aus zwei Jahrhunderten – ein Lesebuch. Neuwied 1998.
- VOGEL, P.: Stichwort: Allgemeine Pädagogik. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 1 (1998), S. 157–180.
- WINKLER, M., unter Mitarbeit von R. SCHÄFER: Pädagogische Qualität in der Jugendhilfe. In: Institut für Sozialpädagogik und Sozialarbeit der TU Dresden (Hrsg.): Pädagogische Qualität in der Jugendhilfe. Dresden 1998, S. 7–30.
- WINKLER, M.: Hat die Sozialpädagogik Klassiker? In: neue praxis 23 (1993), S. 171–185.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Walter Hornstein, Pippinstr. 57, 82131 Gauting.

Sozialpädagogisch relevante Problem- und Lebenslagen

Aufwachsen in Familien

Zur Situation der Kinder aus pädagogischer Perspektive

1. Kindeswohl als kulturelles Muster und Postulat – Zu den Widersprüchen einer Kultur des Aufwachsens für die Kinder von heute

Seit langem wird in der Bundesrepublik Deutschland wie in allen modernen Industriegesellschaften eine lebhafte Debatte über die Lebensverhältnisse und die Rechte von Kindern geführt (OLMSTED/WEIKART 1989; HONIG 1997; FTHENAKIS/TEXTOR 1998). Zentraler Bezugspunkt dabei ist aus politischer, juristischer und zunehmend auch pädagogischer Sicht immer deutlicher die UN-Konvention über die Rechte der Kinder (KRK) aus dem Jahr 1989 geworden (HART 1991; PESCHEL-GUTZEIT 1994; STEINDORFF 1994; STEIN-HILBERS 1994; NUTBROWN 1996). In gleichem Atemzug sind das neugefaßte Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) von 1990 und die bis in die jüngste Zeit diskutierte Reform des Kind-schaftsrechts zu nennen. In dem vom Wissenschaftlichen Beirat für Familienfragen im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend vorgelegten Gutachten „Kinder und ihre Kindheit in Deutschland – Eine Politik für Kinder im Kontext von Familienpolitik“ (BMFSFJ 1998a) wie in dem vom gleichen Haus veranlaßten Gutachten der Sachverständigenkommission „Zehnter Kinder- und Jugendbericht – Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinderhilfen in Deutschland“ (BMFSFJ 1998b) ist diese Diskussion exemplarisch dokumentiert und auf die politisch-pädagogischen Konsequenzen hin zusammengefaßt.

Die Debatte über die Rechte der Kinder und eine Politik für Kinder ist vielleicht der sprechendste Beleg für die Tatsache, daß sich generell im Selbstverständnis der modernen Gesellschaft radikale Formen der Parteilichkeit für Kinder mehr und mehr durchgesetzt haben. Die seit ROUSSEAU die Pädagogik bestimmende Grundüberzeugung, daß das Kind kein kleiner, unvollkommener Erwachsener ist, sondern ein Wesen, das seine Reife und Erfüllung in sich selber trägt, ist zum allgemein vorherrschenden kulturellen Muster für das Verständnis von Kindheit geworden (NEUMANN 1993). Nach ROUSSEAUS „kopernikanischer Wende“ zum Kind (HERMAN NOHL) sehen sich inzwischen nicht allein die professionellen Pädagogen als Anwälte der Autonomie der Kinder und ihrer Erziehung; die historisch-spezifische Art, Kinder als „Menschen in Entwicklung“ zu verstehen und zu fördern, hat, zur gesellschaftlichen Selbstverständlichkeit avanciert, im 20. Jahrhundert als dem „Jahrhundert des Kindes“ (ELLEN KEY 1902) vielfältigen institutionalisierten Ausdruck gefunden. Für die Mehrheit der Erwachsenen ist es selbstverständlich, daß der Kindheit als Lebensphase der Erwerbsfreiheit und des Lernens ein den Rechten und Pflichten der Erwachse-

nen gegenüber spezifisch geschützter Raum gebührt. Seit dem Zweiten Weltkrieg hat sich das hierarchische Gefälle zwischen Eltern und Kindern in einer vorher nicht vorstellbaren Weise abgebaut (NEUMANN 1998). In steigendem Maße unterstützen Eltern mit Empathie die Persönlichkeitsentwicklung ihres Nachwuchses (OSWALD 1997, S. 52ff.). „Monetäre und infrastrukturelle Leistungen für die nachwachsende Generation gehören zum Kernbereich sozialstaatlicher Aufgaben. Die Rechte von Kindern auf Schutz, Erziehung und Entfaltung der Persönlichkeit sind stetig gestärkt worden. Es gibt wenige Bereiche, in denen sich das 20. Jahrhundert so sehr als eine Epoche der Humanisierung begreift wie in seinen Leistungen für Kinder und in der Klage über sein Versagen gegenüber Kindern.“ (HONIG et al. 1996, S. 9)

Die Sensibilität gegenüber allen Formen von „Kinderfeindlichkeit“ hat ständig zugenommen. Denn es ist offensichtlich, daß das Leben der Kinder in modernen Gesellschaften durch zahlreiche Widersprüche geprägt wird. Einerseits steht fest, daß noch nie so gut für die Mehrheit der Kinder gesorgt worden ist wie heute. Andererseits herrscht Einigkeit darüber, daß die Akteure und die Strukturen der sich rasch wandelnden Gesellschaft auf die Bedürfnisse, Interessen, Zeit und Zukunftsperspektiven von Kindern und ihren Familien wenig Rücksicht nehmen (KAUFMANN 1980; 1990). Das Leben von Kindern entfaltet sich heute in einem Spannungsfeld, das bestimmt ist durch Situationen der Fülle und des Mangels zugleich, durch totale Verplanung und völlige Freiheit, durch die Emotionalisierung des Kindes und seine kalkulierte Bildung und Erziehung (*Studien zu Kindheit ...* 1992; WINKLER 1995). In gleichem Maß, in dem die strukturelle Rücksichtslosigkeit der Gesellschaft gegenüber Kindern und die nachteiligen Folgen einer übermäßigen „Pädagogisierung“ der Kindheit beklagt werden, melden sich die „Anwälte der Kinder“ zu Wort, in einer Bandbreite, die vom zivilrechtlichen Kinderschutz über sozialadministrative Maßnahmen bis zu ausdrücklichen Formen des politischen Lobbyismus für Kinder reicht. Die rechtlichen Rahmenbedingungen und die Schaffung von Kinderbüros und Kinderparlamenten, das Einsetzen von Kinderanwälten und Kinderbeauftragten auf den Ebenen der Länder und Kommunen sowie auf Bundesebene die Einsetzung der Kinderkommission des Deutschen Bundestages bewirken zunehmend, daß sich eine eigenständige Politik für Kinder und eine Politik mit Kindern zu etablieren beginnt und damit auch für Kinder mehr und mehr das typische Merkmal moderner Gesellschaften für das Leben ihrer Bürgerinnen und Bürger Akzeptanz findet: die Herausbildung und Anerkennung individueller Lebens- und Identitätswürfe (EICHHOLZ 1996; BMFSFJ 1998b, S. 281ff.). Auch Kindern wird seit dem letzten Drittel unseres Jahrhunderts „in der Praxis der Familien und im Bildungswesen Individualitätserfahrung im Sinne von Selbstbestimmung und Eigenständigkeit mehr und mehr ausdrücklich zugestanden, von ihnen erwartet und für sie beansprucht“ (ZEIHER 1996, S. 17).

Unter der Oberfläche eines breiten Konsenses über diesen neuen gesellschaftlich-rechtlichen Status von Kindern hat sich in den letzten beiden Jahrzehnten allerdings eine Reihe von Kontroversen aufgetan, in der Politik und Pädagogik ebenso wie in der Sozialisationsforschung oder der Rechtswissenschaft. Die insbesondere das 20. Jahrhundert kennzeichnende Fortschrittsgeschichte in der Verwirklichung des Wohls und der Rechte der Kinder auf der Basis eines Selbstverständnisses der Erwachsenen als Anwälte der Kinder hat insofern eine radikale Wendung genommen, als in der Kindheitsforschung zunehmend die selbstkritische Nachfrage laut geworden ist, in wessen Interesse eigentlich die advokatorische Orientierung am besten Interesse der Kinder nach vorn gebracht wird. Zu den interessantesten Ergebnissen der jüngsten Kindheitsforschung gehört das Herausarbeiten der Ambivalenzen in der advokatorischen Tradition des dominierenden Konzepts von Kindern als „Menschen in Entwicklung“, nämlich als eines Konzepts, mit dem Kinder, trotz aller Aufmerksamkeit

und pädagogischen Vorsorge für ihre optimale Entwicklung, letztlich doch immer (noch) als „unfertig“ verstanden und „eingestuft“ werden. „Entwicklung“ erscheint in dieser Perspektive als ein Konzept, das eine Frage beantwortet, um sie sogleich wieder zu vergessen, nämlich die Frage: „Was ist ein Kind?“ (JENKS 1992).

Werden die gesellschaftlichen Machtverhältnisse zwischen den Generationen genau analysiert, stellt sich in der Tat heraus, daß die Erwachsenen oft weit davon entfernt sind, sich auf eine „authentische Kinderperspektive“ einzulassen, d.h. frei von eigenen Wertvorstellungen und Normalitätserwartungen hinsichtlich kindlichen Verhaltens die von Kindern geäußerten Wünsche und Einschätzungen gelten zu lassen (ALANEN 1994). Kinder ausdrücklich als Produzenten ihres Lebenszusammenhangs statt als Rezipienten der Erwachsenenkultur zu betrachten ist eigentlich immer noch eher die Ausnahme als die Regel (HONIG 1996). Trotz aller Schritte zur Emanzipation von Kindern als ökonomisch, politisch und rechtlich eigenständiger Bevölkerungsgruppe ist die vorherrschende Sichtweise immer noch die, Kinder aus der Zugehörigkeit zu ihrer Familie zu begreifen. Ähnlich wie in der Feminismus-Diskussion auf das prekäre Verhältnis von „Gleichheit und Differenz“ bei der Einschätzung des gesellschaftlichen Status von Frauen hingewiesen worden ist, kann deswegen gefragt werden, ob nicht auch hinsichtlich des gesellschaftlichen Status von Kindern ein demokratisches Differenz-Prinzip Anwendung finden müßte, mit der Konsequenz, die kulturellen Äußerungen von Kindern „als eigenständige ernst zu nehmen, ihnen eine adäquate materielle Basis zur Verfügung zu stellen, gleichzeitig aber ihre Rechte auf Schutz und Förderung anzuerkennen und auszubauen“ (HONIG et al. 1996, S. 13).

Dieser gewandelten Sicht der Sozialisationsforschung, die in Kindern weniger die Objekte der in ihrem besten Interesse ablaufenden Erziehungsprozesse als vielmehr immer auch die Subjekte und Akteure ihrer eigenen Sozialisation sieht, entspricht im engeren Sinn auch die jüngste rechtliche Diskussion über Kindeswohl und Kinderrechte (KELLE/BREIDENSTEIN 1996). Gegenüber der insbesondere in Deutschland verbreiteten Tendenz, Kindeswohl und Kinderrechte „in einer harmonisierenden Betrachtungsweise zu verschmelzen“ und dabei unter Betonung der Schutz- und Erziehungsbedürftigkeit der Kinder die Kinderrechte auf das eine Recht auf Entwicklung zu einer selbständigen Persönlichkeit zu reduzieren, ist nachdrücklich die Forderung erhoben worden, Kinderrechte nicht nur auf die Funktion von Wertgarantien zu beschränken, mit denen Eltern und Staat als „Schützer und Garanten des Kindeswohls“ legitimiert werden. „Minderjährigenrechte umfassen auch die Befugnis des Minderjährigen, die zur Verwirklichung seiner Rechte erforderlichen Lebensbedingungen einzufordern, an den für sein Wohl und seine Zukunft maßgeblichen Entscheidungen angemessen beteiligt zu werden und auf diese Weise die für sein Wohl wesentlichen gesellschaftlichen, politischen, ökonomischen und ökologischen Rahmenbedingungen aktiv mitzugestalten.“ (STEINDORFF 1994, S. 3)

Der hohe Maßstab dieser Forderungen hinsichtlich des Wohls wie der Selbstbestimmungs- und Beteiligungsmöglichkeiten von Kindern, wie er die aktuelle Kindheitsdebatte in der pädagogisch-politischen Theorie und Praxis bestimmt, erscheint besonders geeignet, die offenen Widersprüche zwischen dem generell propagierten kulturellen Muster des eigenaktiven Kindes und den offensichtlichen Desideraten einer kinderfreundlichen „Kultur des Aufwachsens“ (KRAPP-MANN 1996, S. 26; BMFSFJ 1998b, S. 297f.) in der Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland freizulegen. Das Kind als Akteur und Subjekt bei der

Bewältigung seiner „Entwicklungsaufgaben“, so sehr es auch als „Herr seines Schicksals“ (PIAGET 1986, S. 107) oder „Virtuose“ der Anpassungsfähigkeit (BMFSFJ 1998a, S. 249) ausgezeichnet sein mag, ist gleichwohl immer auch abhängig von Personen und Gegebenheiten seiner Umwelt, und sie sind mit ihnen den säkularen Wandlungstendenzen in bezug auf die Bedingungen des Aufwachsens in modernen Industriegesellschaften als „Risikogesellschaften“ (BECK 1986) in Zeiten einer sich globalisierenden Ökonomie (PEUKERT 1997) ausgeliefert. Die „Kinder der Freiheit“ (BECK 1997) sind gezwungen, auf ihre Weise mit der Komplexität der Bedingungen ihres Aufwachsens heute fertig zu werden, die HARTMUT VON HENTIG schon 1975 formelhaft zusammenzufassen versucht hat: Kindheit heute ist Fernsehkindheit; Kindheit heute ist pädagogische Kindheit; Kindheit heute ist Schulkindheit; Kindheit heute ist Zukunftskindheit; sie ist Stadtkindheit (im Sinne einer Kauf- und Verbrauchskindheit, einer Spielplatzkindheit, einer Verkehrsteilnehmerkindheit), Kindheit ist Kinder-Kindheit geworden mit einer spezifischen Kinderkultur (VON HENTIG 1975, S. 33ff.). Wie Erwachsene werden Kinder heute direkt als Teilnehmer des Marktes, als Mediennutzer oder Adressaten der Werbung angegangen. Der Prozeß der Modernisierung hat also für Kinder einen Prozeß des Wandels in widersprüchlichen Verhältnissen mit sich gebracht, über dessen Kosten und Nutzen heute vielfältige Rechnungen aufgemacht werden (NAUCK 1995b).

Der „Zehnte Kinder- und Jugendbericht“ stellt resümierend fest: „Für Kinder zu sorgen und sie beim Aufwachsen zu begleiten, ist keine Lebensform, für die in unserer Gesellschaft in ausreichendem Maße die notwendigen Vorkehrungen getroffen, Zeit und Räume bereitgestellt und die materiellen Mittel angeboten werden.“ (BMFSFJ 1998b, S. 297) Die Bedingungen des Aufwachsens von Kindern entsprechen nur zum Teil dem Wohl von Kindern, und zwar insofern, als die Strukturen der Lebenswelt weniger die von Kindern benötigte bergende, helfende und anregende Sphäre bilden, als vielmehr gekennzeichnet sind durch zunehmende Verschiedenheit oder sogar Ratlosigkeit hinsichtlich verbindlicher Wert- und Sinnorientierungen, ganz zu schweigen von eklatanten Mängeln in der materiellen Versorgung aller Kinder, insbesondere durch einen angemessenen Familienlastenausgleich (BMFSFJ 1998a, S. 249ff.).

Entwürfe des persönlichen Lebens von Männern und Frauen, ihr Berufs- und Familienleben sind zunehmend schwerer in eine dem Kindeswohl dienliche Balance zu bringen. „Irgendwie‘ schaffen es trotz allem viele Eltern zusammen mit ihren Kindern, Beziehungen und Emotionen, Arbeit und Vergnügen, Zeit, Platz und Budget in ein halbwegs befriedigendes Verhältnis zu bringen – jedoch nicht ohne Kosten für alle Beteiligten, auch für die Kinder, die spüren, wieviel physischen und psychischen Aufwand es verlangt, diesen spannungsvollen Lebenszusammenhang durchzuhalten. Es besteht die Gefahr, daß sie zu den Gehetzten, teils überversorgten, teils vernachlässigten, vorzeitig zur Selbständigkeit angehaltenen Kindern werden, die in den Lücken der komplizierten Zeitpläne und divergierenden Interessen der Erwachsenen leben.“ (BMFSFJ 1998b, S. 297) Die Krisenphänomene im familialen Aufwachsen von Kindern sind die große Herausforderung geblieben, wenn im Kontext der „individualistischen Kultur“ unserer Gesellschaft nach den für das Wohl von Kindern unverzichtbaren „Solidarpotentialen“ (KAUFMANN 1990, S. 146ff.) gesucht wird.

2. Familie als riskante Institution – Krisenphänomene und Problemlösungspotentiale

Untersuchungen zur Standortbestimmung der Institution „Familie“ haben angesichts der offensichtlichen Unsicherheit der Zukunft von Ehe und Familie in der heutigen Gesellschaft seit mehr als zwei Jahrzehnten Konjunktur. Die sozialhistorische Forschung hat uns zwar gelehrt, daß die Rede von der „Krise der Familie“ so alt ist wie das wissenschaftliche Nachdenken über „Familie“, daß wir also eine mehr als ein Jahrhundert andauernde auf die Familie bezogene Krisen-Rhetorik nachzeichnen können (COOPER 1972; SHORTER 1977; 1989; MITTERAUER/SIEDER 1982; ROSENBAUM 1982; VON TROTHA 1990; PEUCKERT 1996; LÜSCHER 1997). Im Gefüge der entwickelten marktwirtschaftlich-kapitalistischen Industriegesellschaften ist Familienexistenz inzwischen aber offensichtlich zu einem so schwierigen „Balanceakt“ (RERRICH 1988) geworden, daß sich hinsichtlich der Dynamik der bürgerlichen Familie und ihrer möglichen Alternativen ein „neues Krisenbewußtsein“ ausgebildet hat (CLAESSENS/MENNE 1970).

Aus welcher Perspektive „Familie“ in den modernen Gesellschaften auch immer in den Blick kommt, ob im Alltag des familialen Zusammenlebens oder in der Familien- und Sozialpolitik, ob in der Familienberatung oder in der Familienforschung – überall sind Praxis- und Legitimationsprobleme an der Tagesordnung. Der „Umbruch der Familie“ (LEMPF 1986) bzw. „Umbrüche in der Privatsphäre“ (REICHWEIN et al. 1993) werden konstatiert, die Norm der „Normalfamilie“ problematisiert, zumindest als problematisierungsbedürftig im Zusammenhang mit sozialen und kulturellen Modernisierungsprozessen diskutiert. Funktionsverlust der Familie, Zunahme von Einpersonen-Haushalten und Alleinerziehenden, neue Lebensgemeinschaften mit familialem Anspruch, Geburtenrückgang, wachsende Scheidungsraten, verstärkte Erwerbsorientierung von Frauen, Distanzierung der Generationen, Beschleunigung des Wandels innerfamiliärer Lebensformen und dauerhafter Lebensentwürfe, zunehmende Therapiebedürftigkeit, Gegensätze zwischen familialer Erziehungspraxis und den Erwartungen öffentlicher Erziehung, Konkurrenz der innerfamiliären Werte mit den Werten von Freizeit und Konsum: Diese Stichworte kennzeichnen eine Problemlage, die U. BECK und E. BECK-GERNSHEIM auf die sprechende Formel „Das ganz normale Chaos der Liebe“ (1990) gebracht haben. Pointiert skizziert hat die Situation heutiger familialer Existenz vor allem U. BECK (1987, S. 46): „Ehe läßt sich von Sexualität trennen und die noch einmal von Elternschaft, die Elternschaft läßt sich durch Scheidung multiplizieren und das Ganze durch das Zusammen- oder Getrenntleben dividieren und mit mehreren Wohnsitzmöglichkeiten und der immer vorhandenen Revidierbarkeit potenzieren. Aus dieser Rechenoperation erhält man rechts vom Gleichheitszeichen eine ziemlich umfängliche, selbst noch im Fluß befindliche Ziffer, die einen leichten Eindruck über die Vielfalt von direkten und mehrfach verschachtelten Schattenexistenzen vermittelt, die sich heute hinter den gleichgebliebenen und so treuen Wörtchen Ehe und Familie immer häufiger verbergen.“

Die inzwischen mit einer Fülle sozialstatistischen Datenmaterials erhärtete These, daß im Kontext moderner Gesellschaften, dem Trend der Individualisierung ausgesetzt, das traditionale Modell von Ehe und Familie sich immer stärker mit einer Pluralisierung von Formen familialen und privaten Zusammenlebens

konfrontiert sieht, kann inzwischen als in der Familienforschung allgemein akzeptiert gelten.¹ Viel schwieriger ist die Frage zu entscheiden, ob diese sozialstrukturelle Entwicklung angemessen mit der dramatischen Kennzeichnung „Krise der Familie“ beschrieben oder gar begriffen ist. Wer den offensichtlichen Wandel der Familie als Krisen-Phänomen zu begreifen sucht, muß sich die Prüfung der Implikationen seines Normalitätsmodells von Familie gefallen lassen, vor dessen Parametern eine „Krise“ erst als solche zu identifizieren und die Defizitvermutung zu erhärten ist. Dabei hat sich in der jüngsten Diskussion immer klarer herausgestellt, daß die andauernde Diskussion um Krise bzw. Verfall oder Stabilität der Familie sich deshalb so hartnäckig hält, weil die Familie der Gegenwart an einem idealtypischen Bild von Familie in der Vergangenheit, einem „Traum von der Idealfamilie“ (NÜBER 1993) gemessen wird. Nach diesem Muster lassen sich dann die o.g. Destabilisierungs- bzw. Deinstitutionalisierungs-Phänomene als Indikatoren aufführen, die belegen sollen, daß die „Normalfamilie“ in Auflösung begriffen ist (BERTRAM/BORRMANN-MÜLLER 1988; BURKART/KOHLI 1992).

Angesichts des Wandels der familialen und familiären Lebensformen ist die Frage nach der Zukunft des Modells „bürgerliche Familie“, die Frage, ob das Modell der Ehe, der Elternschaft, der Frauen- und Männerrollen, in der das Familienleben noch ein, zwei Generationen zuvor weitgehend unbefragt verlief, noch für den Lebensentwurf der kommenden Generationen trägt, kaum eindeutig zu beantworten. Familie als „Gegenstruktur“ der Gesellschaft (ROSENBAUM 1973) spiegelt wie keine andere Institution der modernen Gesellschaft die befreienden Wirkungen ebenso wider wie die Folgekosten der Modernisierung. „Für deren befreiende Wirkungen – die Befreiung der Individualität, die Verbreitung von Liebesheirat und partnerschaftlicher Ehe, die Befreiung der Kinder von Lohnarbeit und zur Teilnahme an Bildung, die Pluralisierung von Orientierungsmustern des Handelns – müssen die Subjekte soziale und psychische Folgekosten tragen, z.B. in Gestalt der Trennung zwischen Privatheit und Öffentlichkeit, des Verlustes an gegenständlicher Erfahrung in der privatisierten

1 Sozialstatistisches Datenmaterial zur Entwicklung der Familie und alternativer Familienformen findet sich in aufbereiteter Form vor allem in der Berichterstattung zur Situation der Familien und der Jugendhilfe, wie sie regelmäßig vom Bundesministerium für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit (BMFFG) sowie seinen Vorgänger- bzw. Nachfolgeinstitutionen erfolgt ist, z.B. im *Zweiten Familienbericht*: „Familie und Sozialisation – Leistungen und Leistungsgrenzen der Familie hinsichtlich der Erziehungs- und Bildungsprozesse der jungen Generation“ (Bonn 1975); im *Vierten Familienbericht*: „Die Situation der älteren Menschen in der Familie“ (Bonn 1986); oder im *Achten Jugendbericht*: „Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe“ (Bonn 1990). – Hinzu kommen die einschlägigen Veröffentlichungen in der Schriftenreihe des BMFFG, z.B. „Familie und Arbeitswelt“ (Bd. 143, Stuttgart 1984); „Nicht-eheliche Lebensgemeinschaften in der Bundesrepublik Deutschland“ (Bd. 170, Stuttgart 1985). – Analytisch weiter aufbereitet ist das Datenmaterial in inzwischen vorliegenden Handbüchern, vor allem in NAVE-HERZ/MARKEFKA (1989) und MARKEFKA/NAUCK (1993). – Die umfassendste Analyse bietet der vom DEUTSCHEN JUGENDINSTITUT herausgebrachte mehrbändige Familien-Survey; auf die folgenden Bände ist hier besonders zurückgegriffen: BERTRAM 1991; NAUCK/BERTRAM 1995; BIEN 1996; ferner B. JANS/A. SERRING (Hrsg.): Die Familie in den neuen Bundesländern. Opladen 1992; H. BERTRAM (Hrsg.): Das Individuum und seine Familie. Lebensformen, Familienbeziehungen und Lebensereignisse im Erwachsenenalter. Opladen 1995.

Lebenswelt, der Trennung zwischen den Geschlechtern (Ideal der ‚Mütterlichkeit‘) sowie zwischen den Generationen (durch die Ausgrenzung von Kindern in spezialisierten Lernumwelten) und in Gestalt des Verlustes an sozialer Bindung über die emotionalen Familienbeziehungen hinaus.“ (LIEGLE 1987, S. 1) Aufgrund der dem vorherrschenden Typus der modernen Familie, der Kernfamilie mit eigenem Haushalt, immanenten Widersprüchlichkeit ist für die bürgerliche Familie ein spezifisches Quantum von Leiden an der Gesellschaft strukturell vorgegeben. Sie ist zugleich Element und Alternative der dissoziativen Lebenswirklichkeit der modernen Gesellschaft: Die Familie muß die Paradoxie aushalten, private Lösungen für nicht-private Probleme finden zu müssen (NEUMANN 1988).

Die für moderne Gesellschaften typische Wechselbewegung zwischen der Auflösung traditionaler Gebundenheiten und der Ausbildung struktureller Individualisierung führt, zu Ende gedacht, auf die Grundfigur der vollmobilen Single-Gesellschaft (GRAVENHORST 1984; ETZIONI 1993). Wenn auch Frauen in immer größerer Zahl ihre eigene Biographie selbst und unabhängig gestalten, d.h. eine eigene Existenz über Ausbildung und Arbeitsmarkt aufbauen wollen oder müssen, führt dies unweigerlich zur Problematisierung, wenn nicht zum „Versagen eines Familienmodells, das eine Arbeitsmarktbiographie mit einer lebenslangen Haushaltsbiographie zu verzahnen weiß, nicht aber zwei Arbeitsmarktbiographien, die ihrer eingebauten Verhaltenslogik nach um sich selbst kreisen müssen. Zwei derart zentrifugale Biographien zusammenzubinden und zusammenzuhalten, ist aber ein Dauerkunststück, ein Drahtseildoppelakt, der so pauschal keiner Generation zuvor zugemutet wurde, mit wachsender Gleichberechtigung aber allen zukünftigen Generationen abverlangt wird.“ (BECK/BECK-GERNSHEIM 1990, S. 14) Damit aber „verlieren Betrieb und Arbeitsplatz als Ort der Konflikt- und Identitätsbildung an Bedeutung, und es bildet sich ein neuer Ort der Entstehung sozialer Bindungen und Konflikte heraus: die *Verfügung und Gestaltung der privaten Sozialbeziehungen, Lebens- und Arbeitsformen*; entsprechend kommt es zur Ausprägung neuer sozialer Netzwerke, Identitäten und Bewegungen“ (BECK 1986, S. 152; Hervorhebung im Original).

Mit den vielfältigen Veränderungen der Binnen- wie der Innen-Außen-Verhältnisse der Familie scheint es zu einer Umkehrung des Weges zu kommen, den die moderne Familie auf ihrer „Reise in die moderne Welt“ (SHORTER 1977, S. 15) begangen hat. Das „Goldene Zeitalter“ der Familie (SIEDER 1987, S. 243ff.), die 50er Jahre unseres Jahrhunderts, dürfte zu Ende sein, eine „Wiederkehr der Vielfalt“ der Familienformen, wie sie für die vorindustrielle Welt der traditionellen Gesellschaft typisch war, scheint sich durchzusetzen. „Anders als in der traditionellen Gesellschaft wird die Vielfalt indessen nicht durch die Vielfalt der Familienformen gewonnen, die in irgendeiner Weise über die Kernfamilie hinaus erweitert sind. ... Die Vielfalt entsteht dadurch, daß Einpersonen-Haushalte, kinderlose Ehen, ‚nichteheliche Lebensgemeinschaften‘ und alleinerziehende Mütter und Väter gegenüber der vollständigen Kernfamilie zahlreicher und bedeutsamer werden.“ (VON TROTHA 1990, S. 453) Es ist augenfällig, daß die Einheitlichkeit der Haushaltsorganisation auf der Grundlage der Kernfamilie an Grenzen stößt, selbst wenn nach wie vor in der heutigen Gesellschaft der Kernfamilienhaushalt seine strukturelle Vorherrschaft behauptet hat. Ist sie deswegen aber auch „als kulturelles Muster erledigt“, wie VON TROTHA annimmt?

Deutlich sichtbar geworden sind heute die Fallstricke einer simplen Ideologisierung, die „Familie“ als Gegenwelt zur Gesellschaft hochstilisiert, nämlich als idealen Raum affektiver Geborgenheit in einer im übrigen feindlichen (Ellenbogen-)Gesellschaft. Der ideologische Charakter dieses mythifizierten Bildes von „Familie“ ist heute, ebenfalls mit den Mitteln einer sozialhistorischen Langfristbetrachtung der „Geschichte des privaten Lebens“ (ARIÈS/DUBY 1989ff.), klarer zu durchschauen, nämlich mit der besseren Einsicht in die Mechanismen, wie die fortschreitende Individualisierung der Menschen neue Formen subjektiven Glücks und Leidens hervorruft. „Zu dem Verlust aller Gewißheiten gesellte sich das Bewußtsein der Pflicht zum Glücklichein, welches die Relation zwi-

schen Sehnsucht und Leid veränderte.“ (CORBIN 1992, S. 579) Nicht nur in der Pluralisierung der Formen familialer Partnerschaft spiegelt sich der Prozeß der Modernisierung wider, sondern auch in den Formen der Idealisierung der modernen Liebesbeziehungen. Die Überhöhung der Liebesbeziehung ist das Gegenbild zu den Verlusten der Moderne. In der „Familie“ treffen sich die Sehnsüchte nach Geborgenheit und Sinnstiftung wie in einem Schnittpunkt. „Gott nicht, Priester nicht, Klasse nicht, Nachbar nicht, dann wenigstens Du. Und die Größe des Du ist die umgedrehte Leere, die sonst herrscht.“ (BECK 1987, S. 44) Rückt auch die Liebesbeziehung zum Partner grundsätzlich in die Risiko-Perspektive des Scheiterns, bleibt allein die Familie mit den für sie als typisch angesehenen Beziehungschancen als Ort der Geborgenheit in der Gemeinsamkeit. In diesem „Glauben“ an die Familie treffen neue Formen von Sinnsuche und -stiftung mit Elementen einer primär christlichen Religiosität zusammen. Die Ideologie der heilen und heiligen Familie ist keineswegs aus dem Bewußtsein der Mitglieder der modernen Gesellschaft verschwunden (NEUMANN 1992). Nicht zuletzt im „Glauben“ an die Familie, in dem Brauchtum hier gepflegter kulturell-symbolischer Praxis finden sich „deutliche Hinweise auf ein Fortbestehen von Religion in der modernen Gesellschaft“. Im Konzept heutiger Familienexistenz scheint sich so etwas wie eine „Sinnstiftung ohne Sinnsystem“ (EBERTZ 1988, S. 403ff.) abzubilden.

Die von den Bewegungsgesetzen einer modernen Industriegesellschaft her erzwungene Isolation und Privatheit der Familie, die als generationen- und geschlechterübergreifender Lebenszusammenhang immer brüchiger zu werden droht, birgt ein Konfliktpotential, das zwar zunehmend in das Bewußtsein der Öffentlichkeit gelangt, das Ideal privater Lebensgestaltung im familiären Binnenraum hat gleichwohl wenig von seiner Attraktivität eingebüßt (NAVE-HERZ 1989a; BERTRAM/HENNIG 1995). In der Bevölkerung der ehemaligen Bundesrepublik, das belegt eine Reihe von empirischen Untersuchungen, ist im Vergleich zu allen übrigen Lebensbereichen die subjektive Zufriedenheit mit Ehe und Familie am höchsten (ZAPF et al. 1987; LIEGLE 1998, S. 23). Das Sinnmuster „Normalfamilie“ wird selbst aufgrund des Scheiterns vieler Familien nicht grundsätzlich in Zweifel gezogen. „Familie“ als eine Form der Existenz, an der in einer „irgendwie“ verbindlichen Weise Eltern und Kinder, Frauen und Männer teilhaben, ist nach wie vor Teil des Lebenskonzepts der jungen Generation. „Daß die Mehrzahl der Menschen bereit ist, sich industrieller Arbeitsdisziplin in außerhäuslicher Arbeit zu unterwerfen, hat seine Ursache nicht zuletzt darin, daß sie es ‚für ihre Familie‘ tun.“ (SIDER 1987, S. 291)

„Immer wieder und immer noch weiß die große Mehrheit der Menschen darum, fühlt es und lebt davon, daß man auf dieser Welt kaum Schwierigeres wollen und kaum an Größerem scheitern kann, daß es sich aber auch selten an Mühseligerem und Befriedigenderem zu arbeiten lohnt, als eine Familie zu gründen, Kinder aufzuziehen, sie ein Stück auf ihrem Weg zu begleiten und mit ihrem Partner ein erfülltes Leben zu verbringen. Ältere spüren das ebenso wie jüngere. Das war die Vergangenheit und ist wohl die Zukunft.“ (HETTLAGE 1992, S. 263) Die Zukunft der Familie kann nicht in der Rekonstruktion der Vielfalt familialer Lebensformen der traditionellen Gesellschaften liegen. Sie kann offensichtlich auch nicht in dem Erhalt bzw. der Restitution der bürgerlichen Familie als „Normalfamilie“ gefunden werden. Die für individuelle Lebensent-

würfe weit offene moderne Gesellschaft hat sich längst aufgemacht, die Zukunft der Familie als „offene Familie“ (VON TROTHA 1990, S. 453) zu erproben, mit neuen Chancen, allerdings auch hohen Risiken, wie sie zwangsläufig in der strukturellen Rücksichtslosigkeit dieser Gesellschaft begründet sind, in der die Erfordernisse der Wirtschaft und die Organisation von Arbeitsabläufen für wichtiger gehalten werden als die Entwicklung von Familien. Angesichts des kreativen Problemlösungspotentials im Umgang mit diesen Risiken, wie es sich in der offenen Vielfalt familialer Lebensformen zeigt, ist die Rede von der „Krise der Gesellschaft“, sofern damit die bürgerliche Familie gemeint ist, offensichtlich verkürzt. Denn sie verfehlt im Kern die Beweggründe des „zeitgeschichtlichen Bedeutungswandels“ (NAVE-HERZ 1988b) von Familie. Gleichwohl kommt in ihr ein Teil der Wahrheit insofern zum Ausdruck, als die Menschen nach wie vor den „familiären Schutzschild“ als mächtige Barriere gegen die dissoziativen Individualisierungstendenzen der modernen Gesellschaften für unentbehrlich halten. Die Mythen von der Großfamilie der Vergangenheit, von der Stabilität der Familie früher und dem Funktionsverlust der Familie heute, die Fassaden insbesondere der bürgerlichen Familie sind inzwischen entlarvt, ihr Potential an Solidarität, an Schutz und Unterstützung ist jedoch nach wie vor attraktiv. In dieser Situation kann nur eine differenzierte Bilanzierung der Gewinne und Verluste, wie sie für die gegenwärtige Familienforschung (z.B. BIEN 1996) kennzeichnend ist, Klarheit bringen über die Zukunftschancen der Familie und das Zusammenleben von Eltern mit ihren Kindern heute.

3. Familienstruktur und Familiendynamik – Familienentwicklung als politische, psychologische und pädagogische Herausforderung

Mit Hilfe historischer, bevölkerungs- und sozialwissenschaftlicher Tatsachen- und Datenanalysen, insbesondere in Form einer Kombination von historischer und empirischer Langfristuntersuchung der Familienentwicklung, läßt sich heute ein differenzierteres Urteil zu den augenfälligen Phänomenen der Pluralisierung und Individualisierung familialer Lebensformen abgeben (BERTRAM 1991; NAUCK/BERTRAM 1995; BIEN 1996; BECK-GERNSHEIM 1998). Die in der Familienforschung seit Jahrzehnten dominierenden Analysen amtlicher Bevölkerungs- und Ehestatistiken mit Hilfe des Mikrozensus sind aufgrund ihres methodischen Zugriffs nur teilweise geeignet, die familialen Lebensbedingungen, Veränderungstendenzen und möglichen Zukunftsperspektiven von Familien mit Kindern in den Blick zu rücken. Um die Vielfalt der Beziehungen von Familie und familialen Lebensformen erfassen zu können, sind Untersuchungen erforderlich, die das gesamte Netzwerk analysieren, in denen sich das widersprüchlich-vielfältige Alltagsleben heutiger Familien abspielt.

Nach den klassischen statistischen Parametern ist überall in Europa, insbesondere in West- und Nordeuropa, die Tendenz zum Zwei-Generationen-Haushalt zu beobachten. In der früheren Bundesrepublik sind schon 1982 nur noch 5% der Kinder mit Eltern und Großeltern aufgewachsen (HÖHN 1989; BUHR/KAUFMANN 1989). Die Ein-Personen-Haushalte sind quantitativ inzwischen am stärksten verbreitet, vor allem aufgrund der Zunahme alleinstehender alter Menschen. Erst an zweiter Stelle stehen die Haushalte von Ehepaaren mit

Kindern, an dritter Stelle die Ein-Generationen-Haushalte, also die von Ehepaaren in der „nacherterlichen Phase“ und von „kinderlosen Ehen“. Für das Jahr 2000 wird mit einer Quote von 20% kinderlosen Ehen gerechnet. Das – vor allem auch in Werbespots im Fernsehen – suggerierte Bild, die Bundesrepublik bestehe hauptsächlich aus Haushalten von glücklichen Ehepaaren mit Kindern, stimmt mit der sozialen Realität überhaupt nicht überein, denn diese Gruppe bildet in der Gesamtheit aller Haushalte eine Minorität.

Das eben gekennzeichnete Gesamtbild kommt aber nicht zuletzt durch eine verkürzende Familien-Definition, bei der der gemeinsame Haushalt der kennzeichnende Faktor ist, zustande. Sollte nicht beispielsweise die Großmutter, die im Nachbarhaus wohnt oder sogar im selben Haus nur in einem anderen Haushalt, nicht auch zur Familie gerechnet werden? „Sind die zusammenlebenden Paare, die aus früheren Ehen Kinder haben, die bei ihnen leben, nur dann eine Familie, wenn sie im gemeinsamen Haushalt leben, aber dann, wenn sie beispielsweise aus beruflichen Gründen oder auch aus anderen Gründen nicht zusammenleben, aber ansonsten gemeinsam wirtschaften und sich auch bemühen, die Kinder aus früheren Verbindungen nach gemeinsamen Prinzipien zu erziehen, weniger eine Familie als jene Familien, bei denen der Vater aufgrund der rigorosen Trennung von Arbeitsplatz und Lebensort der Familie nur alle vierzehn Tage nach Hause kommen kann?“ (BERTRAM 1991, S. vii) Nicht nur das Kriterium „Haushalt“, sondern vielmehr „gelebte Beziehungen“ sind das Charakteristikum für familiales Zusammenleben. In diesem Sinne haben über 80% der Kinder in der Bundesrepublik Deutschland regelmäßige Verbindung mit ihren Großeltern. Angesichts der stark angestiegenen Lebenserwartungen haben heutige Kinder häufiger und über einen längeren Zeitraum als frühere Kindergenerationen kontinuierlichen Kontakt zu ihren Großeltern. Die Großeltern sind nach den Müttern die wichtigsten Betreuungspersonen der Kinder, insbesondere in den Jahren bis zum Schuleintritt (TETZE/ROSSBACH 1991).

Aufgrund der gesunkenen Geburtenrate hat sich neben der Zahl der Generationen generell auch die Zahl der Kinder verringert, die in Familien leben (ENGSTLER 1998, S. 94ff.). In diesem Zusammenhang wird immer wieder die Zunahme der Zahl von Einzelkindern als typisch für die gegenwärtige Situation des Aufwachsens von Kindern beschworen – eine öffentliche Dramatisierung, die sich mit statistischen Daten nicht belegen läßt: Von den Kindern in den alten und neuen Bundesländern sind lediglich ca. 18% Einzelkinder; 48% bzw. 60% wachsen mit einem und 34% bzw. 22% mit zwei oder mehr Geschwistern auf (LÖHR 1991; KLEIN 1995a; NAUCK 1995a). Die steigende Verbreitung von Kinderlosigkeit sowie die Abnahme von Familien mit drei oder mehr Kindern, weniger eine Zunahme von Einzelkindern ist für die heutige Situation von Geschwisterbeziehungen kennzeichnend, so daß auch in den meisten heutigen Familien Geschwisterbeziehungen ein wichtiger Einflußfaktor für die Entwicklung und Erziehung von Kindern geblieben sind.

Die aufgrund gestiegener Individualisierungsbedürfnisse und Mobilitätsanforderungen in den modernen Gesellschaften gewünschte oder erzwungene Vielfalt von Lebenslagen der Familie, z.B. bei Commuter- oder Pendlerehen (PEUKERT 1991, S. 149ff.), ist mit netzwerktheoretischen Konzepten angemessener zu begreifen, weil sie die familialen Anpassungsleistungen und Alternativen offen-

sichtlich differenzierter abzubilden gestatten. Die amtliche Statistik täuscht mehr Beziehungslosigkeit vor, als den Tatsachen entspricht. Die Ergebnisse des DJI-Familien-Surveys zeigen, daß die Familienmitglieder in der Regel in vielfältige familiäre und außerfamiliäre Beziehungen eingebunden sind, oft in Personenkonstellationen, die üblicherweise nicht mit dem Begriff der Familie verbunden sind. Familien nützen die Möglichkeiten, die sich z.B. aus dem Zusammenleben in einem Haus, in der unmittelbaren Nachbarschaft und im gleichen Stadtteil ergeben (BIEN/MARBACH 1991; LÜSCHEN 1988). Kernfamilien pflegen „vielfältige Kontakte zu Verwandten und Bekannten und engagieren sich rege in öffentlichen Einrichtungen wie Vereinen, Parteien oder Gewerkschaften. Die Familie als soziale Einheit ist auf mannigfache Weise in die Gesellschaft integriert.“ (NEYER/BIEN 1993, S. 28)

Hinsichtlich der Frage, ob die Mehrheit der Familien mit Kindern in „normalen“ Verhältnissen lebt, ergeben sich nach der Datenlage des DJI-Familien-Surveys allerdings widersprüchliche Schlußfolgerungen. Weitaus die meisten Kinder, 83% der Minderjährigen in den alten und 65% in den neuen Bundesländern, lebten 1994 in betont „familienzentrierten“ Verhältnissen; die Eltern sind miteinander verheiratet, das Kind ist ehelich geboren und ein leibliches Kind der Eltern, die mit ihm eine Haushaltsgemeinschaft bilden. Allerdings verschieben sich zunehmend die Anteile von biologischer und sozialer Elternschaft, weil zunehmend mehrfache Elternschaften, insbesondere binukleare Familien, entstehen (PEUCKERT 1991, S. 89ff.). Etwa drei Viertel aller Kinder bleiben bis zum Volljährigkeitsalter von der Belastung einer Trennung oder Scheidung verschont. Immerhin erleben inzwischen mehr als 10% aller Kinder bis zur Volljährigkeit, daß ein Elternteil eine neue Partnerschaft eingeht. Absolut gesehen, mögen diese Zahlen eher als gering erscheinen und die Folgerung gestatten, daß Kinder in stabilen Verhältnissen leben. Es kann aber auch nicht übersehen werden, daß sich das Risiko, im Kindesalter von einer Ehescheidung der Eltern betroffen zu werden, bereits in den Jahren zwischen 1960 und 1980 mehr als verdreifacht hat (MARTINY/VOEGELI 1988; NAUCK 1991; KLEIN 1995b).

Weder als quantitatives Phänomen von der Datenlage her noch gar von den verdeckten und immer noch zu wenig erforschten Auswirkungen in den Binnenverhältnissen der Familie her läßt sich die mit dem „Massenphänomen“ Ehescheidung entstehende „Wiederkehr der Unbeständigkeit“ familialen Lebens übersehen (LENGSFELD/LINKE 1988; HÖHN 1989). In den USA ist inzwischen jedes dritte Kind unter 18 Jahren von einer Scheidung der Eltern betroffen. In der Bundesrepublik beschränkt sich die Zahl, wie ausgeführt, (noch) auf etwa 10% (FTHENAKIS et al. 1982; ROTTLEUTHNER-LUTTER 1989). Dies sind jährlich immerhin etwa 100.000 Kinder. Inzwischen bestätigt sich, daß sich die Unterschiede in der Scheidungshäufigkeit zwischen kinderlosen und Ein-Kind-Ehen angleichen. Die Rücksicht auf die Kinder bei Scheidungen nimmt in allen Ehen, ob kinderreich oder nicht, ab (HÖHN/SCHULZ 1987).

Unter dem Aspekt familialer Stabilität und der Betreuung im Lebenslauf von Kindern ist die nach einer Trennung durch Scheidung meistens erneuerte Bindung in einer Ehe durch die Wiederverheiratung, die fast zwei Drittel der Geschiedenen und ca. 40% der geschiedenen Väter und Mütter mit minderjährigen Kindern vornehmen, besonders folgenreich (ROTTLEUTHNER-LUTTER 1989,

S. 615). Für die Binnenordnung der Familie ist das Wechselspiel von Trennung und Bindung in einer „Fortsetzungsehe“ bzw. „Patchwork-Familie“ ein nicht zu unterschätzender Destabilisierungsfaktor (FURSTENBERG 1987; 1988; BERNSTEIN 1990). Für eine wachsende Zahl von Kindern kommt es so zu verwickelten Familienbiographien. Im Verlauf einer Familienbiographie kann es zu einem Wechsel zu anderen Familienformen, sogar zu mehrfachem Wechsel kommen, z.B. von einer Eltern-Familie zur Mutter- oder Vater-Familie und dann erneut zur Eltern-Familie aufgrund von Wiederheirat, wobei diese Eltern-Familie aber eine Stiefeltern-Familie ist und eventuell auch durch Stief-Geschwisterschaft gekennzeichnet ist. Bei der mit der „Fortsetzungsehe“ gegebenen „parallelen Elternschaft“ spricht eine Reihe von Indikatoren dafür, daß es im System der Veränderung von Elternschaft zu einer Art „partiellen Kindertausch“ kommt, in dem die biologischen Eltern die Beziehungen zu ihren leiblichen Kindern eher vernachlässigen und sich statt dessen verstärkt ihren neuen sozialen Kindern zuwenden (FURSTENBERG 1987, S. 77ff.).

Die Situation der Kinder in von Scheidung oder Trennung betroffenen Familien lenkt den Blick darauf, daß die Zahl der Eineltern-Familien, in fast 90% der Fälle Mutter-Kind-Familien, in den letzten Jahrzehnten kontinuierlich zugenommen hat. Dabei hat sich die Zusammensetzung stetig verändert: Waren 1970 in den alten Bundesländern noch 40% der alleinerziehenden Mütter verwitwet, so waren es 1993 nur noch 10%. Dabei hat sich der Anteil der Geschiedenen und verheiratet Getrenntlebenden von 45% auf 59% und der Anteil der ledigen Mütter von 15,5% auf 31% erhöht. Von allen Familien mit Kindern waren 1994 in den alten Bundesländern 15%, in den neuen Bundesländern 25% Eineltern-Familien (ENGSTLER 1998, S. 54ff.).

Die Zunahme von Ehescheidungen und Eineltern-Familien als besonders auffälligen Phänomenen des Wandels und der Pluralisierung familialer Lebensformen wird immer wieder mit der stetigen Abnahme von Eheschließungen und der Vermehrung nichtehelicher Lebensgemeinschaften in Zusammenhang gebracht. Ihre Anzahl hat sich seit den frühen siebziger Jahren verzehnfacht und betrug 1993 bei den 25- bis 34jährigen in der BRD 1,3 Millionen, also etwa 10% der gleichaltrigen Bevölkerung. In den alten Bundesländern geht die überwiegende Mehrheit jüngerer kinderloser Paare (ca. 80%) die Ehe ein, sobald ein Kind geboren wird. In den neuen Bundesländern dagegen wird nach dem Muster früherer Lebensplanung in der DDR die Phase vorehelicher Elternschaft erheblich länger fortgesetzt: 1993 hatten 55% der nichtehelichen Lebensgemeinschaften Kinder (BIEN 1996, S. 23ff.; ENGSTLER 1998, S. 58ff.).

An den zuletzt skizzierten Phänomenen des Wandels familialer Lebensformen, vor allem am Aspekt der Scheidungs- und Trennungsfolgen für Kinder (FTHENAKIS et al. 1995), wird deutlich, insbesondere wenn emphatisch das „Kindeswohl“ (LIMBACH 1988; NAPP-PETERS 1988; FTHENAKIS/KUNZE 1992) in den Vordergrund gerückt wird, welches Destabilisierungspotential im heutigen Individualisierungstrend der Familienentwicklung im Lebenslauf verborgen liegt. Gegenüber den traditionellen Grundmustern der familialen Lebensgestaltung setzt sich immer mehr die „voluntaristische Grundlage der Familienbeziehungen“ (FURSTENBERG 1988, S. 37) durch, Stabilität bzw. Instabilität von Ehe und Familie werden zunehmend unter austauschtheoretischen bzw. ökonomischen

Konzepten und Theorien „kalkuliert“.² Hier kündigen sich radikale Umwälzungen an, die den Kern von Familie in Frage stellen, nämlich die Zuordnung von Menschen auf der Grundlage von Verwandtschaft. Neben der sozialstrukturellen Revolution der Frauenerwerbstätigkeit, die das Ende der „Hausfrau-und-Mutter“ mit sich bringt, und der Revolution des Eltern-Kind-Verhältnisses in diesem Jahrhundert, die immer mehr zu einer „Emanzipation des Kindes“ geführt hat, erzeugt der „Voluntarismus“ in den Familienbeziehungen ein dramatisches Veränderungspotential, vor allem auch vor dem Horizont der neuen Möglichkeiten der Gentechnologie (BECK-GERNSHEIM 1998, S. 115ff.).

Es ist Ausdruck des modernen Lebensstils, daß im Vordergrund des Interesses an Familie die subjektive Wertschätzung und die Selbstverwirklichung der Individuen stehen. Selbst wenn man sich ein Stück weit der ökonomischen Analyse der Familienbeziehungen anschließt, die Beziehungen der Eltern zu ihren Kindern als „Investitionen der Eltern in ihre Kinder“ begreift (BERTRAM/HENNIG 1995, S. 97) und davon ausgeht, daß diese sich nur „rechnen“, wenn sie nicht so leicht aufgelöst werden, scheint es doch so zu sein, daß wir „Familie“ überhaupt „nur“ noch zur Personwerdung brauchen. „Hier ist der Raum der Geborgenheit in der Gruppe, in dem Verständnis, Liebe, Vertrauen und wechselseitige Bestätigung vorherrschen. Dadurch wird Sinnbildung für die Ehepartner und die nächsten Generationen in einer labilen Umwelt überhaupt möglich.“ (HETTLAGE 1992, S. 251) Es gehört zu der Unterschätzung der Familienfunktionen, daß kaum gesehen wird, wie über diesen Rest an Stabilität der Aufbau der soziokulturellen Persönlichkeit nach wie vor garantiert wird und daß keine andere Institution in Sicht ist, die dieses sonst leisten könnte (LIEGLE 1998, S. 22ff.). Der Beitrag zur Wirtschaft durch die Familienarbeit (KRÜSELBERG et al. 1986; BRAUN et al. 1996), der Beitrag der Familie zur Gestaltung des Zusammenlebens und zu kultureller Sinnstiftung (LÜSCHER 1988; KÖCHER 1988) ist weiterhin von unersetzbarer gesamtgesellschaftlicher Bedeutung. Nach wie vor fungiert die Familie als „Versicherungssystem“ der modernen Gesellschaft. Es steht außer Frage, „daß Unterstützungen der Eltern für ihre Kinder und der Kinder für ihre alt gewordenen Eltern in beträchtlichem Maße geleistet werden, wenn die Beziehungen intakt sind und solange sie deren Leistungsfähigkeit nicht überfordern. Gerade im Alter wird die Familiensolidarität wieder besonders geschätzt. Die auf uns zukommende Überalterung der Gesellschaft in Europa wird vermutlich dazu zwingen, wieder mehr in ‚Familie zu machen‘ und ein familiäres Verbundsystem über drei bis vier Generationen aufzubauen.“ (HETTLAGE 1992, S. 252)

-
- 2 Grundannahme des austauschtheoretischen Ansatzes ist, daß soziales Handeln aufgrund subjektiv-rationaler Kosten-Nutzen-Analysen erfolgt, wobei die beteiligten Individuen nach Maximierung ihres persönlichen „Nutzens“ streben. Als Grundlage jeder sozialen Beziehung wird deren Reziprozität angenommen, d.h., daß der Empfang einer Ressource, materieller (z.B. Geld) oder immaterieller Art (z.B. Zuneigung), den Empfänger zur Gegenleistung verpflichtet. Demzufolge ist eine eheliche Beziehung eine stetige Tauschbeziehung, deren Nutzen im Vergleich mit anderen Handlungsalternativen ggf. am größten ist. „Familie“ wie das „Leben“ überhaupt wird als „Planungsprojekt“ (BECK-GERNSHEIM 1998, S. 58ff.) konzipiert. – G.S. BECKER: *The Economic Approach to Human Behavior*. Chicago/London 1976; G.S. BECKER: *A Treatise on the Family*. Cambridge/London 1981; B. NAUCK: Individualistische Erklärungsansätze in der Familienforschung: die rational-choice-Basis von Familienökonomie, Ressourcen- und Austauschtheorien. In: NAVE-HERZ/MARKEFKA 1989, Bd. 1, S. 45–61.

Familienforschung, vor allem aber Familienpolitik, Sozial- und Familienpädagogik wie Familienpsychologie stehen hier vor ganz neuen Herausforderungen. Insbesondere in der psychologischen Forschung zur Sozialisation in der Familie hat sich diesbezüglich ein epochaler Paradigmenwechsel vollzogen. Noch vor zehn Jahren wurde „Familie als Sozialisationsinstanz in Form von einzelnen Dyaden letztlich als statische Struktur gedacht, die mit bestimmten Interaktions- und Kommunikationsformen die Lebenswelt des Kindes gleichmäßig und dauerhaft beeinflusst. ... Insgesamt lag der Schwerpunkt bei der Betrachtung der Varianz der Entwicklung der Kinder.“ (KREPPNER 1991, S. 322) Angeregt durch BRONFENBRENNERS systemisch-ökologisches Konzept (1981; s.a. BELSKY 1984; PETZOLD/NICKEL 1989), hat sich die Perspektive auf die Familie als sich entwickelndes, dynamisches System verlagert, in dem nicht die einzelnen dyadischen Beziehungen, sondern komplexe Interaktionen und transaktionale Prozesse, die Krisen im System und im Verlauf der Lebensspanne im Mittelpunkt des Forschungsinteresses stehen (FILIPP 1990; PETZOLD 1992; SCHNEEWIND 1994).

Die traditionelle psychologische Beschäftigung mit „Familie“ ist, nachdem nach der Psychiatrie auch die klinische Psychologie die Familie als Interventionsobjekt entdeckt hatte, vorrangig an der Stabilität der „Normalfamilie“ ausgerichtet gewesen. Grundansatz der verschiedenen Formen von Familientherapien, die sich immer noch in stürmischer Entwicklung befinden³, ist die Rückführung individueller Probleme auf Familienprobleme, die ihrerseits mit Dysfunktionen und Fehlregulationen eines relativ geschlossenen Familiensystems erklärt werden (KREPPNER 1991, S. 321ff.). Die Widersprüche der bürgerlichen Kleinfamilie, etwa durch Rezeption familiensoziologischer Erkenntnisse, sind in der Familientherapie lange Zeit eher ausgeklammert, die Orientierung am „Familienglück im Regelkreis“ die Interventionsperspektive gewesen (ZYGOWSKI 1987).

Mit dem Neuansatz der Familienentwicklungspsychologie, der Schwerpunktsetzung auf familiäre Transitionsphasen, etwa dem Übergang zur Elternschaft, dem Herauswachsen der Jugendlichen aus der Familie, dem Umgang mit alten Eltern in der Familie, also der Analyse kritischer Lebensereignisse, in denen sich die Familien von einem Zustand relativer Stabilität in eine neue Phase bewegen und dabei einen Zustand relativer Instabilität durchlaufen müssen, bevor sie ein neues Gleichgewicht erreichen, haben sich auch für die Familienpsychologie neue Dimensionen erschlossen, „Familien als intime Beziehungssysteme zu begreifen“, sich dabei für die Pluralisierung familialer Lebensformen stärker zu öffnen und bei der Intervention auch die aktuelle Lebenslage von Familien in ihren materiellen und sozialen Bedingtheiten zu berücksichtigen (SCHNEEWIND 1987, S. 81). Gerade aber auch die Familienentwicklungspsychologie in ihren

3 H. STIERLIN: Von der Psychoanalyse zur Familientheorie. Stuttgart 1975; H. STIERLIN: Eltern und Kinder im Prozeß der Ablösung. Frankfurt a.M. 1975; S. MINUCHIN: Familie und Familientherapie. Theorie und Praxis struktureller Familientherapie. Freiburg 1977; V. Satir: Familienbehandlung. Kommunikation und Beziehung in Theorie, Erleben, Therapie. Freiburg 1977; I. BOSZORMENYI/G.M. SPARK: Unsichtbare Bindungen: Die Dynamik familialer Systeme. Stuttgart 1981; A.S. GURMAN/D.P. KNISKERN (Eds.): Handbook of Family Therapy. New York 1981; H. STIERLIN et al.: Familiäre Wirklichkeiten. Stuttgart 1987; A. DÜHRSEN: Psychotherapie bei Kindern und Jugendlichen. Ein Lehrbuch für Familien- und Kindertherapie. Göttingen 1989; M.R. TEXTOR: Familienberatung und -therapie. In: TEXTOR 1992, S. 419–437; M.E. ARCUS/J.D. SCHVANEVELDT/J.J. MOSS (Eds.): Handbook of Family Life Education. 2 Vols. New York/London 1993; L.A. VASKOVICS (Hrsg.): Familienleitbilder und Familienrealitäten. Opladen 1997.

neuen Spielarten hat deutlich werden lassen, welches Konflikt- und Destabilisierungspotential in pluralisierten familialen Lebensformen steckt, in denen fast zwangsläufig der Typus der „Verhandlungsfamilie auf Zeit“ entsteht, „in der sich verselbständigende Individuallagen ein widerspruchsvolles Zweckbündnis zum geregelten Emotionalitätsaustausch auf Widerruf eingehen“. Das kontinuierliche „Jonglieren mit auseinanderstrebenden Mehrfachambitionen zwischen Berufserfordernissen, Bildungszwängen, Kinderverpflichtungen und dem hausarbeitlichen Einerlei“ (BECK 1986, S. 118) schafft – projiziert auf die erwartbaren Übergänge im Familienzyklus – eine Reihe von voraussehbaren Stressoren im familiären Alltag; gar nicht zu reden von meist nicht voraussehbaren Stressoren wie Arbeitslosigkeit, schwerer Krankheit oder plötzlichem Tod eines Familienmitglieds. Wie andere Institutionen der modernen Gesellschaft ist auch die Familie der Moderne allein von der Komplexität ihrer Aufgaben her mit erheblichen Lern-Problemen belastet. „Familie leben zu lernen“ (SCHNEEWIND 1987, S. 86ff.) gehört heute zu den typischen Familienentwicklungsaufgaben, die in steigendem Maß von den sozialen Diensten und generell der Familienpolitik aufgegriffen werden. Pluralisierung und Individualisierung der familialen Lebensformen haben in der modernen Gesellschaft ihr institutionsspezifisches Pendant gleichsam erzwungen, die moderne Gesellschaft als „Helfer-Gesellschaft“ (VON TROTHA 1990, S. 468), wobei die soziale wie generell die pädagogische Arbeit inzwischen zunehmend in die widersprüchliche Situation gerät, sich gleichzeitig „als Produkt und Produzent von Modernisierungsrisiken“ (RAUSCHENBACH 1997, S. 64) entfalten zu müssen.

4. Familienpolitik, psychosoziale und pädagogische Arbeit mit Familien als Hilfen für Kinder

In den modernen Gesellschaften ist eine Reihe spezieller Politik- und Rechtsbereiche, staatlicher Hilfs- und Kontrollsituationen sowie spezialisierter Beratungsdienste und Bildungseinrichtungen auf die prekäre Verfassung der Institution „Familie“ hin orientiert. Die Ordnung der Familie – die nach wie vor attraktive Idealnorm privater Lebensgestaltung in verschiedenen Formen zwar, aber nach wie vor in einem familialen Binnenraum – erscheint ohne die Elemente gesellschaftlich-öffentlicher Intervention, insbesondere sozialpädagogischer Orientierungskonzepte oder psychologischer Beratung, schwerlich noch aufrechterhalten werden zu können (KARSTEN/OTTO 1987, S. 18ff.). Familien existieren als Familie nur insoweit, als sich die Mitglieder der Familie solidarisch verbunden wissen, „also an die Bereitschaft der übrigen Familienmitglieder zu einer vorrangigen, andere Verpflichtungen notfalls zurückstellenden Zuwendung und Hilfe glauben“. In der Konsequenz dieses Leitbildes muß es oberstes Ziel der praktischen Arbeit mit Familien wie der Familienpolitik sein, „Solidarpotentiale in einer individualistischen Kultur“ freizusetzen und zu stabilisieren (KAUFMANN 1990, S. 146ff.). Wenn die Lebensweise der Familie immer auch Ausdruck und Folge der sie umgebenden Lebensverhältnisse ist und wenn der Staat wie seine Bürger nach wie vor ein hohes Interesse am Erhalt familialer Solidargemeinschaft haben, muß der Ansatzpunkt für (familien)politische Gestaltungsabsichten darin liegen, die familiäre Lebensform gegen die allumfassende indi-

vidualisierende „Durchmarktung“ der Männer-, Frauen- und Kinderbiographien im Sinne einer „gezielten Ermöglichung sozialer Lebensformen“ abzupuffern (BECK 1986, S. 201ff.) und damit auch für die familiäre Sozialisation und Erziehung den Bedingungsrahmen zu festigen, der es, dem gesellschaftlich dominanten Erziehungsleitbild des selbständigen und selbstverantwortlichen Kindes entsprechend, im Alltag möglich macht, Kindern „stabile Orientierungsmuster eines kooperativen Individualismus“ (BERTRAM/HENNIG 1995, S. 113) zu vermitteln.

„Familie“ als universale Lebensform, die auf Reproduktion, Regeneration, emotionale Stabilisierung und Kindererziehung spezialisiert ist, hat diese spezifischen Leistungen immer nur in spezifischen Netzwerken, meist verwandtschaftlicher Art, erbringen können. Die Pluralisierung der familialen Lebensformen hat die Netzwerkkontakte vielfältiger werden lassen. Die Netzwerkbeziehungen sind heute, anders als in der traditionellen Gesellschaft, weniger durch Sitte oder Gewohnheit vorgeprägt, sie müssen vielmehr durch entsprechende Strategien gefunden und erworben werden.

Wenn es als eine zentrale Frage der modernen Gesellschaft angesehen wird, „ob es uns noch gelingt, verlässliche Beziehungen zwischen den Geschlechtern und Generationen auf Dauer zu stellen“ (KAUFMANN 1990, S. 176), dann muß als besonders wichtiges Ziel der Familienpolitik unter modernisierten Sozialverhältnissen neben der Schaffung eines erweiterten Familienlastenausgleichs (LÜSCHER/SCHULTHEIS 1988; OBERHAUSER 1989; MÜNCH 1990; CRAMER 1993) die flexible Förderung des Ausbaus von familialen Netzwerkbeziehungen Verwirklichung finden (MARBACH/MAYR-KLEFFEL 1988; BUER 1993). Eine politische Stabilisierung der familialen und intergenerationellen Solidarpotentiale wird heute mit ausgeprägten Selbsthilfe-Aktivitäten zusammengehen können, wie sie sich z.B. in Kooperationsringen von Familien, Kinderläden, Eltern-Kind-Gruppen, Nachbarschaftsgilden, Wohngemeinschaften, Kommunen oder Alternativbetrieben finden. „Der organisierte, aber freiwillige Zusammenschluß einzelner Familien zum Zweck z.B. gemeinsamer Haushaltsführung und/oder Kindererziehung begründet eine neue (post)moderne Qualität von ‚Familie‘. ... Freie Assoziationen von Familien können verstanden werden als ein Beispiel für Versuche, die ‚Dialektik der Moderne‘ konstruktiv zu bewältigen und ‚aufzuheben‘, und zwar in Richtung auf eine Restrukturierung der Gesellschaft durch die Verbreitung soziativer Mitlebensformen im Alltag.“ (LIEGLE 1987, S. 12f.) In der Familienselbsthilfe offenbart sich ein „soziales Breitband-Energeticum“ (ERLER/VON TSCHILSCHKE 1998, S. 26), in dem es bei grundsätzlicher Infragestellung des vorherrschenden Geschlechtervertrags „um die Vergesellschaftung und um eine ‚Humanisierung‘ des ‚Arbeitsplatzes Familie‘, um den Anspruch auf Mitbestimmung und Mitgestaltung der Infrastruktur und Bedingungen“ geht, unter denen in der Familie und in den Nachbarschaften Versorgungsarbeit geleistet wird (JAECKEL 1998, S. 44). Bei kritischer Prüfung der (Familien-)Selbsthilfe im Wohlfahrtsmix (ERLER/VON TSCHILSCHKE 1998, S. 26) bleibt jedoch die Frage: „Welche Überlebenschancen haben Einrichtungen der Familienselbsthilfe in einer auf Zeitersparnis durch professionellen Service abstellenden Umwelt? Wie verträglich ist eine neue Kultur des Konsums und der Emanzipation der Konsumenten mit jenen Ansprüchen auf Emanzipation durch aktive Beteiligung, die sich seit den 70er Jahren herausbildeten?“ (EVERS 1998, S. 13)

Das Utopiequantum dieser Interpretation der Pluralisierung familialer Lebensformen und der Ausbildung neuer familialer Kooperationsformen ist sicher nicht zu unterschätzen. Die staatliche Familienpolitik unterstützt auch nach der jüngsten Reform des Kindschaftsrechts und der Gleichstellung der nichtehelichen Lebensgemeinschaften immer noch primär die bürgerliche Familienform. „Führt man sich die wichtigsten Leistungen (Kindergeld, Kinderfreibeträge, Wohngeld, Erziehungsgeld und Ehegattensplitting) vor Augen, so wird schon dabei deutlich, daß Familienpolitik in der Hauptsache aus finanziellen Zuwendungen besteht. Von einer Familienpolitik, die als Querschnittspolitik familiale Umwelten familiengerecht gestaltet, kann jedenfalls kaum die Rede sein.“ (CRAMER 1993, S. 65) Die familienfördernden Maßnahmen des neuen Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG) können allenfalls als beachtlicher Schritt in die richtige Richtung angesehen werden (WIESNER 1990; MAAS 1991; BMFSFJ 1998b, S. 294ff.). Wir sind nach wie vor noch weit entfernt von einer „anderen Familienkultur“, die die Leistungsbehinderungen von Familien konsequent abbaut (HETTLAGE 1992, S. 258).

Es dürfte auf absehbare Zeit illusorisch sein, die in Familienarbeit erbrachten Leistungen durch zu Marktpreisen errechnete Leistungen zu ersetzen. Deswegen stellt sich die Frage, „ob und wie die sich vermindernende Leistungsfähigkeit familialer und verwandtschaftlicher Netzwerke durch neue Formen der Netzwerkförderung und des organisierten Dienstleistungsaustausches ergänzt werden können. Insbesondere im Bereich Altenpflege, aber auch im Bereich der ganztägigen Betreuung von Vorschul- und Schulkindern dürften schon bald Engpässe auftreten, die eine Besinnung auf neue Formen der Hilfe unumgänglich machen.“ (KAUFMANN 1990, S. 149) Konsequenterweise ist, anknüpfend an die soziologische Netzwerktheorie und die Forschungen zum „*social support*“, die Netzwerkarbeit, häufig anknüpfend an Selbsthilfeinitiativen, etwa im Bereich der Gemeinwesen- und Stadtteilarbeit, zu einem bevorzugten Ansatz psychosozialer Arbeit geworden (STRAUS 1992; OELSCHLÄGEL 1992; BUER 1993). Dabei wird verstärkt darauf zu achten sein, z.B. bei Maßnahmen sozialpädagogischer Familienhilfe (ENDERS 1987; NIELSEN/NIELSEN 1992), daß es nicht zu einer „institutionellen Umzingelung“ (HETTLAGE 1992, S. 258) der Familie, zu einer weitgehenden öffentlichen Kontrolle der „offenen Familie“ in ihrer familiären Privatheit kommt (VON TROTHA 1990, S. 463ff.).

Psychosoziale und pädagogische Arbeit kann nicht die strukturelle Labilität der modernen familialen Lebensform aufheben; sie kann nicht die beengten Wohnverhältnisse, den inhumanen Städtebau, das Fehlen von sozialer Infrastruktur, entfremdete Arbeitsverhältnisse, Konsum- und Prestigezwänge, kurz: die systemimmanenten Lebensverhältnisse unserer Gesellschaft auflösen, beseitigen oder abmildern. Sie kann aber Eltern und Kindern helfen, unter den gegebenen Umständen ihren individuellen Spielraum als Partner in der Familie wie als Erzieher zu klären, ihnen die Wirkungen der gegenwärtigen Lebensbedingungen bewußt machen und damit die Familien mobilisieren, aus einem neuen Bewußtsein zu handeln. Insbesondere in der Familienpädagogik als präventiver Form der Hilfe zur Selbsthilfe kann „kritisch hinterfragt werden, welche Wertorientierungen und Funktionen an die Familie herangetragen werden, damit Familie nicht einseitig zum Dienstleistungssystem für die Gesellschaft degradiert wird“ (SCHEILE 1980, S. 134; vgl. STRÄTLING 1992).

In einer Gesellschaft, in der es nicht allein, wie in allen historischen Kontexten zuvor, um die Organisation der Ressourcen zur Alltagsbewältigung geht, sondern generell um die Risiken der „Lebensbewältigung“ (RAUSCHENBACH 1997, S. 74f.), in der vielmehr „Soziales neu zu inszenieren“ ist (THIERSCH 1992, S. 37), bedeutet „mit Kindern leben eine Lebensform mit hohem individuellen Risiko“ (COLBERG-SCHRADER 1997, S. 88), das mit „Hilfen für Kinder“ (ROMEIKE/IMELMANN 1999) allenfalls gemindert werden kann. Das gilt insbesondere für jene Kinder, bei denen im inner- und außerfamilialen Umfeld belastende Faktoren „proximale Prozesse“ einer entwicklungsangemessenen Förderung mehr oder weniger stark beeinträchtigen (BMFSFJ 1998a, S. 105ff.). „Die Schere zwischen wohlhabenden und bedrückenden Lebensbedingungen von Kindern geht immer weiter auseinander. Viele Kinder werden durch familiäre Zeitprobleme und Konflikte, durch unsichere Arbeitslebensläufe der Eltern und erst recht durch Arbeitslosigkeit der Eltern belastet.“ (COLBERG-SCHRADER 1997, S. 93) Das Armutsrisiko ist für viele Kinder in den letzten Jahren stark angestiegen (BMFSFJ 1998b, S. 85ff.). Von Armut, Arbeitslosigkeit und Sozialhilfeabhängigkeit sind insbesondere alleinerziehende Mütter mit Kindern betroffen (BIEN 1996, S. 140ff.). Selbst wenn sich Kindertageseinrichtungen (BMFSFJ 1998b, S. 188ff.; s. auch den Beitrag von COLBERG-SCHRADER in diesem Heft) und Schulen (BMFSFJ 1998b, S. 211ff.) heute zunehmend auf die sehr unterschiedlichen Lebensbedürfnisse von Kindern und ihren Familien einzustellen, neue Praxisformen zu entwickeln und damit den Kindern stabile und förderliche Lebenswelten zu sichern und zugleich den Familien verlässliche Dienstleistungen zu bieten versuchen, ist es für die (sozial)pädagogische Arbeit nach wie vor eine große Herausforderung geblieben, Familien mit risikobelasteten Eltern-Kind-Beziehungen gezielt und frühzeitig zu erreichen. Immer mehr Kinder müssen die Tatsache „verlorener Elternzeit“ (ELSCHENBROICH 1994) kompensieren. In den modernen Gesellschaften werden erheblich größere Ressourcen aufgewendet werden müssen, damit das emphatisch beschworene Leitbild des emanzipierten Kindes nicht nur rhetorische Floskel bleibt, damit die Familien mit ihren Kindern weder materiell noch psychisch immer mehr zu „Modernisierungsverlierern“ werden.

Literatur

- ALANEN, L.: Zur Theorie der Kindheit. In: Sozialwissenschaftliche Literatur Rundschau (1994), H.28, S. 93–112.
- ARIÈS, PH./DUBY, G. (Hrsg.): Geschichte des privaten Lebens. 5 Bde. Frankfurt a.M. 1989ff.
- BECK, U.: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a.M. 1986.
- BECK, U.: Die Zukunft der Familie. In: Psychologie heute 14 (1987), H. 11, S. 44–49.
- BECK, U. (Hrsg.): Kinder der Freiheit. Frankfurt a.M. 1997.
- BECK, U./BECK-GERNSHEIM, E.: Das ganz normale Chaos der Liebe. Frankfurt a.M. 1990.
- BECK-GERNSHEIM, E.: Was kommt nach der Familie? Einblicke in neue Lebensformen. München 1998.
- BELSKY, J.: The Determinants of Parenting: A Process Model. In: Child Development 55 (1984), S. 83–96.
- BERNSTEIN, A.C.: Die Patchworkfamilie. Wenn Väter oder Mütter in neuen Ehen weitere Kinder bekommen. Zürich 1990.
- BERTRAM, H. (Hrsg.): Die Familie in Westdeutschland. Opladen 1991.

- BERTRAM, H./BORRMANN-MÜLLER, R.: Individualisierung und Pluralisierung familialer Lebensformen. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 13 (1988), H. 3, S. 14–23.
- BERTRAM, H./HENNIG, M.: Eltern und Kinder. Zeit, Werte und Beziehungen zu Kindern. In: NAUCK/BERTRAM 1995, S. 91–120.
- BIEN, W. (Hrsg.): *Familie an der Schwelle zum neuen Jahrtausend. Wandel und Entwicklung familialer Lebensformen*. Opladen 1996.
- BIEN, W./MARBACH, J.: Haushalt – Verwandtschaft – Beziehungen: Familienleben als Netzwerk. In: BERTRAM 1991, S. 3–44.
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (Hrsg.): *Kinder und ihre Kindheit in Deutschland. Eine Politik für Kinder im Kontext von Familienpolitik. Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen*. Stuttgart 1998. (a)
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (Hrsg.): *Zehnter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinderhilfen in Deutschland*. Drucksache 13/11368. Bonn 1998. (b)
- BRAUN, J./KETTLER, U./BECKER, I.: *Selbsthilfe und Selbsthilfeunterstützung in der Bundesrepublik Deutschland*. ISAB-Berichte aus Forschung und Praxis Nr. 50. Leipzig 1996.
- BRONFENBRENNER, U.: *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung*. Stuttgart 1981.
- BUER, F.: *Familiale Netzwerke – Die bürgerliche Familie zwischen Individualisierung und Solidarisierung*. In: REICHWEIN et al. 1993, S. 232–289.
- BUHR, P./KAUFMANN, F.-X.: *Familie und Bevölkerungsentwicklung*. In: NAVE-HERZ/MARKEFKA 1989, Bd. 1, S. 513–531.
- BURKART, G./KOHLE, M.: *Ehe, Liebe Elternschaft. Die Zukunft der Familie*. München 1992.
- CLAESSENS, D./MENNE, F.W.: *Zur Dynamik der bürgerlichen Familie und ihrer möglichen Alternativen*. In: G. LÜSCHEN/E. LUPRI (Hrsg.): *Soziologie der Familie*. Opladen 1970, S. 169–198.
- COESTER, M./HANSEN, K.-P.: *Das UN-Übereinkommen über die Rechte des Kindes und das KJHG: Impulse zur Kindeswohlverwirklichung*. In: C. STEINDORFF (Hrsg.): *Vom Kindeswohl zu den Kindesrechten*. Neuwied 1994, S. 21–38.
- COLBERG-SCHRADER, H.: *Aufwachsen in der Risikogesellschaft. Was bedeutet das für Kindertageseinrichtungen?* In: PESTALOZZI-FRÖBEL-VERBAND (Hrsg.): *Erziehen in der Risikogesellschaft*. Weinheim/Basel 1997, S. 86–103.
- COOPER, D.: *Der Tod der Familie*. Reinbek 1972.
- CORBIN, A.: *Kulissen*. In: PH. ARIÈS/G. DUBY (Hrsg.): *Geschichte des privaten Lebens*. Bd. 4. Frankfurt a.M. 1992, S. 419–583.
- CRAMER, A.: *Zur staatlichen Stützung von Familie: Konturen und Konjunkturen der Familienpolitik in der Bundesrepublik Deutschland*. In: REICHWEIN et al. 1993, S. 11–79.
- EBERTZ, M.N.: *Heilige Familie? Die Herausbildung einer anderen Familienreligiosität*. In: DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (Hrsg.): *Wie geht's der Familie? München 1988*, S. 403–413.
- EICHHOLZ, R.: *Zur Gründung von Kinderforen und Jugendräten in Nordrhein-Westfalen*. In: LANDSCHAFTSVERBAND WESTFALEN-LIPPE – LANDESJUGENDAMT (Hrsg.): *Partizipation von Kindern und Jugendlichen*. Münster 1996, S. 33–42.
- ELSCHENBROICH, D.: *Territorialer Egoismus – allein zu Haus. Das Kind in der amerikanischen Familie*. In: *Frankfurter Allgemeine Zeitung* vom 25.11.1994.
- ENDERS, U.: *Sozialpädagogische Familienhilfe: Fortschritt oder Rückschritt der Jugendhilfe?* In: KARSTEN/OTTO 1987, S. 171–186.
- ENGSTLER, H.: *Die Familie im Spiegel der amtlichen Statistik*, hrsg. vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Bonn 1998.
- ERLER, W./VON TSCHILSCHKE, B.: *Familienselbsthilfe in Ostdeutschland. Sozialpolitische Potentiale einer Alltagsbewegung*. In: *Diskurs* 8 (1998), H. 2, S. 25–39.
- ETZIONI, A.: *The Spirit of Community*. New York 1993.
- EVERS, A.: *Familienselbsthilfe in Europa*. In: *Diskurs* 8 (1998), H. 2, S. 8–13.
- FILIPP, S.H. (Hrsg.): *Kritische Lebensereignisse*. München 1990.
- FTHENAKIS, W.E./KUNZE, H.R. (Hrsg.): *Trennung und Scheidung – Familie am Ende? Grafschaft 1992*.
- FTHENAKIS, W.E./TEXTOR, M.R. (Hrsg.): *Qualität von Kinderbetreuung. Konzepte, Forschungsergebnisse, internationaler Vergleich*. Weinheim/Basel 1998.
- FTHENAKIS, W.E./NIESEL, R./KUNZE, H.-R.: *Ehescheidung. Konsequenzen für Eltern und Kinder*. München 1982.
- FTHENAKIS, W.E., et al.: *Gruppeninterventionsprogramm für Kinder mit getrennt lebenden oder geschiedenen Eltern*. TSK. Weinheim/Basel 1995.

- FURSTENBERG, F.F.: Fortsetzungsehen. Ein neues Lebensmuster und seine Folgen. In: *Soziale Welt* 38 (1987), S. 29–39.
- FURSTENBERG, F.F.: Die Entstehung des Verhaltensmusters „Sukzessive Ehen“. In: K. LÜSCHER/F. SCHULTHEIS/M. WEHRSPAUN (Hrsg.): *Die „postmoderne“ Familie. Familiäre Strategien und Familienpolitik in einer Übergangszeit*. Konstanz 1988, S. 73–83.
- GRAVENHORST, L.: Die ambivalente Bedeutung von „Familie“ in den Biographien von Mädchen und Müttern. In: L. GRAVENHORST et al.: *Lebensort: Familie*. Opladen 1984, S. 7–47.
- HART, St. N.: From Property to Person Status. Historical Perspective on Children's Rights. In: *American Psychologist* 46 (1991), S. 53–59.
- HENTIG, H. VON: Vorwort zu Ph. ARIÈS: *Geschichte der Kindheit*. München/Wien 1975, S. 7–65.
- HETTLAGE, R.: *Familienreport. Eine Lebensform im Umbruch*. München 1992.
- HÖHN, Ch.: Demographische Trends in Europa seit dem 2. Weltkrieg. In: NAVE-HERZ/MARKEFKA 1989, Bd. 1, S. 195–209.
- HÖHN, Ch./SCHULZ, R.: Bericht zur demographischen Lage in der Bundesrepublik Deutschland. In: *Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft* 13 (1987), S. 137–213.
- HONIG, M.-S.: Verhäuslichte Gewalt. Sozialer Konflikt, wissenschaftliche Konstrukte, Alltagswissen, Handlungssituationen. Eine Explorativstudie über Gewalthandlungen von Familien. Frankfurt a.M. 1986.
- HONIG, M.-S.: Probleme der Konstituierung einer erziehungswissenschaftlichen Kindheitsforschung. Ein Überblick über Fragestellungen, Konzepte und Befunde. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 42 (1996), S. 325–345.
- HONIG, M.-S.: Wissenschaftliche Kontroversen um eine Politik für Kinder. In: *DEUTSCHES JUGENDINSTITUT: Jahresbericht 1996*. München 1997, S. 216–222.
- HONIG, M.-S./LEU, H.R./NISSEN, U.: Kindheit als Sozialisationsphase und als kulturelles Muster. In: M.-S. HONIG/H.R. LEU/U. NISSEN (Hrsg.): *Kinder und Kindheit. Soziokulturelle Muster – sozialisationstheoretische Perspektiven*. Weinheim/München 1996, S. 9–29.
- JAECKEL, M.: Familienselbsthilfe – die Aufkündigung des traditionellen Geschlechtervertrages. In: *Diskurs* 8 (1998), H. 2, S. 40–47.
- JENKS, C.: Constituting the Child. In: C. JENKS (Ed.): *The Sociology of Childhood. Essential Readings*. Aldershot 1992, S. 9–24.
- KARSTEN, M.-E./OTTO, H.-U. (Hrsg.): *Die sozialpädagogische Ordnung der Familie. Beiträge zum Wandel familialer Lebensweisen und sozialpädagogischer Interventionen*. Weinheim/München 1987.
- KAUFMANN, F.-X.: Kinder als Außenseiter der Gesellschaft. In: *Merkur* 34 (1980), S. 761–771.
- KAUFMANN, F.-X.: *Zukunft der Familie*. München 1990.
- KELLE, H./BREIDENSTEIN, G.: Kinder als Akteure. Ethnographische Ansätze in der Kindheitsforschung. In: *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie* 16 (1996), S. 47–76.
- KEY, E.: *Das Jahrhundert des Kindes*. Berlin 1902.
- KLEIN, Th.: Geschwisterlosigkeit in Ost- und Westdeutschland. In: NAUCK/BERTRAM 1995, S. 121–136. (a)
- KLEIN, Th.: Scheidungsbetroffenheit im Lebensverlauf der Kinder. In: NAUCK/BERTRAM 1995, S. 253–266. (b)
- KÖCHER, R.: Unterschätzte Funktionen der Familie. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 13 (1988), S. 24–33.
- KRAPPMANN, L.: Kinderbetreuung als kulturelle Aufgabe. In: W. TIETZE (Hrsg.): *Früherziehung. Trends, internationale Forschungsergebnisse, Praxisorientierungen*. Neuwied/Berlin 1996, S. 20–29.
- KREPPNER, K.: Sozialisation in der Familie. In: K. HURRELMANN/D. ULICH (Hrsg.): *Neues Handbuch der Sozialisationsforschung*. Weinheim/Basel 1991, S. 321–334.
- KRÜSSELBERG, H.G./AUGE, M./HILZENBRECHER, M.: *Verhaltenshypothesen und Familienzeitbudgets. Die Ansatzpunkte der „Neuen Haushaltsökonomik für Familienpolitik“*. Stuttgart 1986.
- LEMPF, R.: *Familie im Umbruch*. München 1986.
- LENGSFELD, W./LINKE, W.: Die demographische Lage in der Bundesrepublik Deutschland. In: *Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft* 14 (1988), S. 341–433.
- LIEGLE, L.: Freie Assoziationen von Familien als „postmoderne“ Lebensform. In: *Neue Praxis* 17 (1987), S. 1–14.
- LIEGLE, L.: Die Familie – eine verletzte Instanz und ihre Stützfunktionen. In: D. ENGELHARD et al. (Hrsg.): *Kinder in Tageseinrichtungen. Ein Handbuch für Erzieherinnen*. Velber 1998, S. 17–24.

- LIMBACH, J.: Gemeinsame Sorge geschiedener Eltern. Heidelberg 1988.
- LÖHR, H.: Kinderwunsch und Kinderzahl. In: BERTRAM 1991, S. 461–495.
- LÜSCHEN, G.: Familial-verwandtschaftliche Netzwerke. In: NAVE-HERZ 1988a, S. 145–172.
- LÜSCHER, K.: Familienrhetorik, Familienwirklichkeit und Familienforschung. In: VASKOVICS 1997, S. 50–67.
- LÜSCHER, K./SCHULTHEIS, F.: Die Entwicklung von Familienpolitik – soziologische Überlegungen anhand eines regionalen Beispiels. In: NAVE-HERZ 1988a, S. 235–258.
- MAAS, U.: Aufgaben sozialer Arbeit nach dem KJHG. Weinheim/München 1991.
- MARBACH, J.H./MAYR-KLEFFEL, V.: Soweit die Netze tragen. Familien und ihr soziales Umfeld. In: DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (Hrsg.): Wie geht's der Familie? München 1988, S. 281–290.
- MARKEFKA, M./NAUCK, B. (Hrsg.): Handbuch der Kindheitsforschung. Neuwied 1993.
- MARTINY, U./VOEGELI, W.: Die Ehe endet, die Beziehungen bleiben. In: DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (Hrsg.): Wie geht's der Familie? München 1988, S. 179–188.
- MITTERAUER, M./SIDER, R. (Hrsg.): Historische Familienforschung. Frankfurt a.M. 1982.
- MÜNCH, U.: Familienpolitik in der Bundesrepublik Deutschland – Maßnahmen, Defizite, Organisation familienpolitischer Staatstätigkeit. Freiburg i. Br. 1990.
- NAPP-PETERS, A.: Scheidungsfamilien. Interaktionsmuster und kindliche Entwicklung. Hamburg 1988.
- NAUCK, B.: Familien- und Betreuungssituationen im Lebenslauf von Kindern. In: BERTRAM 1991, S. 389–428.
- NAUCK, B.: Lebensbedingungen von Kindern in Einkind-, Mehrkind- und Vielkindfamilien. In: NAUCK/BERTRAM 1995, S. 137–170. (a)
- NAUCK, B.: Kinder als Gegenstand der Sozialberichterstattung – Konzepte, Methoden und Befunde im Überblick. In: NAUCK/BERTRAM 1995, S. 11–87. (b)
- NAUCK, B./BERTRAM, H. (Hrsg.): Kinder in Deutschland. Lebensverhältnisse von Kindern im Regionalvergleich. Opladen 1995.
- NAVE-HERZ, R. (Hrsg.): Wandel und Kontinuität der Familie in der Bundesrepublik Deutschland. Stuttgart 1988. (a)
- NAVE-HERZ, R.: Kontinuität und Wandel in der Bedeutung, in der Struktur und Stabilität von Ehe und Familie in der Bundesrepublik Deutschland. In: NAVE-HERZ 1988a, S. 61–94. (b)
- NAVE-HERZ, R.: Familiäre Lebensformen in der Bundesrepublik Deutschland. In: Bundesministerium für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit (Hrsg.): 40 Jahre Bundesrepublik Deutschland. Zur Zukunft von Familie und Kindheit. Bonn 1989, S. 49–56. (a)
- NAVE-HERZ, R.: Zeitgeschichtlicher Bedeutungswandel von Ehe und Familie in der Bundesrepublik Deutschland. In: NAVE-HERZ/MARKEFKA 1989, Bd. 1, S. 211–222. (b)
- NAVE-HERZ, R./MARKEFKA, M. (Hrsg.): Handbuch der Familien- und Jugendforschung. 2 Bde. Neuwied/Frankfurt a.M. 1989.
- NEUMANN, K.: Familienpädagogik. In: F. ZUBKE (Hrsg.): Familienerziehung international. Köln/Wien 1988, S. 13–28.
- NEUMANN, K.: An die Familie glauben? In: Der Evangelische Erzieher 44 (1992), S. 242–247.
- NEUMANN, K.: Zum Wandel der Kindheit vom Ausgang des Mittelalters bis an die Schwelle des 20. Jahrhunderts. In: MARKEFKA/NAUCK 1993, S. 191–205.
- NEUMANN, K.: Kleinkindheit im Wandel. In: FTHENAKIS/TEXTOR 1998, S. 27–36.
- NEYER, F.J./BIEN, W.: Wer gehört zur Familie? In: Psychologie heute 20 (1993), H. 2, S. 26–29.
- NIELSEN, H./NIELSEN, K.: Sozialpädagogische Familienhilfe. In: TEXTOR 1992, S. 438–448.
- NUBER, U.: Der Traum von der Idealfamilie. In: Psychologie heute 20 (1993), H. 3, S. 20–26.
- NUTBROWN, C. (Ed.): Children's Rights and Early Education. London 1996.
- OBERHAUSER, A.: Familie und Haushalt als Transferempfänger. Frankfurt a.M./New York 1989.
- OELSCHLÄGEL, D.: Zum Verhältnis von Gemeinwesenarbeit und Familie – ein Versuch. In: TEXTOR 1992, S. 481–495.
- OLMSTED, P.P./WEIKART, D.P. (Eds.): How Nations Serve Young Children: Profiles of Child Care and Education in 14 Countries. Ypsilanti/Michigan 1989.
- OSWALD, H.: Sozialisation, Entwicklung und Erziehung im Kindesalter. In: Zeitschrift für Pädagogik. 36. Beiheft. Weinheim/Basel 1997, S. 51–75.
- PESCHEL-GUTZEIT, L.M.: Die Aufnahme von Kinderrechten in das Grundgesetz. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens 42 (1994), H. 4, S. 491–497.
- PETZOLD, M.: Familienentwicklungspsychologie. München 1992.
- PETZOLD, M./NICKEL, H.: Grundlagen und Konzept für eine entwicklungspsychologische Familien-

- forschung: Theoretische und methodische Probleme unter besonderer Berücksichtigung des Übergangs zur Elternschaft. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 36 (1989), S. 241–257.
- PEUCKERT, R.: Familienformen im sozialen Wandel. Opladen 1991;²1996.
- PEUKERT, U.: Der demokratische Gesellschaftsvertrag und das Verhältnis zur nächsten Generation. Zur kulturellen Neubestimmung und zur gesellschaftlichen Sicherung frühkindlicher Bildungsprozesse. In: *Neue Sammlung* 37 (1997), S. 277–293.
- PIAGET, J.: Das moralische Urteil beim Kinde. München 1986.
- RAUSCHENBACH, TH.: Soziale Arbeit und soziales Risiko. In: PESTALOZZI-FRÖBEL-VERBAND (Hrsg.): Erziehen in der Risikogesellschaft. Weinheim/Basel 1997, S. 36–85.
- REICHWEIN, R./CRAMER, A./BUER, F.: Umbrüche in der Privatsphäre. Familie und Haushalt zwischen Politik, Ökonomie und sozialen Netzen. Bielefeld 1993.
- RERRICH, M.S.: Balanceakt Familie. Freiburg 1988.
- ROMEIKE, G./IMELMANN, H. (Hrsg.): Hilfen für Kinder. Konzepte und Praxiserfahrungen für Prävention, Beratung und Therapie. Weinheim/München 1999.
- ROSENBAUM, H.: Familie als Gegenstruktur zur Gesellschaft. Stuttgart 1973.
- ROSENBAUM, H.: Formen der Familie. Frankfurt a.M. 1982.
- ROTTLEUTHNER-LUTTER, M.: Ehescheidung. In: NAVE-HERZ/MARKEFKA 1989, Bd. 1, S. 607–623.
- SCHEILE, H.: Familienbildung. In: G. DAHM et al. (Hrsg.): Wörterbuch der Weiterbildung. München 1980, S. 132–136.
- SCHNEEWIND, K.A.: Familienpsychologie: Argumente für eine neue psychologische Disziplin. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* 1 (1987), S. 79–90.
- SCHNEEWIND, K.A.: Erziehung und Sozialisation in der Familie. In: K.A. SCHNEEWIND (Hrsg.): Enzyklopädie der Psychologie – Pädagogische Psychologie, Bd. 1: Psychologie der Erziehung und Sozialisation. Göttingen 1994.
- SHORTER, E.: Die Geburt der modernen Familie. Reinbek 1977.
- SHORTER, E.: Einige demographische Auswirkungen des postmodernen Familienlebens. In: *Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft* 15 (1989), S. 221–234.
- SIEDER, R.: Sozialgeschichte der Familie. Frankfurt a.M. 1987.
- STEIN-HILBERS, M.: Wem „gehört“ das Kind? Neue Familienstrukturen und veränderte Eltern-Kind-Beziehungen. Frankfurt/New York 1994.
- STEINDORFF, C. (Hrsg.): Vom Kindeswohl zu den Kindesrechten (mit Abdruck der UN-Konvention über die Rechte des Kindes). Neuwied 1994.
- STRÄTLING, B.: Eltern- und Familienbildung. In: TEXTOR 1992, S. 215–237.
- STRAUS, F.: Netzwerkarbeit. Die Netzwerkperspektive in der Praxis. In: TEXTOR 1992, S. 496–520.
- Studien zu Kindheit, Jugend, Familie und Gesellschaft*. Thema: Kindheit heute – Aufwachsen in der Moderne. In: *Diskurs* 2 (1992), Heft 1.
- TEXTOR, M.R. (Hrsg.): Hilfen für Familien. Reinbek 1992.
- THIERSCH, H.: Schon wieder – und noch einmal – alltagsorientierte Sozialpädagogik. In: H.-U. OTTO et al. (Hrsg.): Zeit-Zeichen sozialer Arbeit. Neuwied 1992, S. 33–41.
- TIETZE, W./ROSSBACH, H.-G.: Die Betreuung von Kindern im vorschulischen Alter. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 37 (1991), S. 555–579.
- TROTHA, T. VON: Zum Wandel der Familie. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 42 (1990), S. 452–473.
- VASKOVICS, L.A. (Hrsg.): Familienleitbilder und Familienrealitäten. Opladen 1997.
- WIESNER, R.: Das Kinder- und Jugendhilfegesetz unter besonderer Berücksichtigung familienunterstützender und -ergänzender Leistungen. In: *Familie und Recht* 6 (1990), S. 325–337.
- WINKLER, M.: Kinderwelten. In: Friedrich-Fröbel-Museum Bad Blankenburg (Hrsg.): Beiträge zum 155. Gründungsjahr der Institution Kindergarten. Bad Blankenburg 1995, S. 31–45.
- ZAPF, W., et al.: Individualisierung und Sicherheit. Untersuchungen zur Lebensqualität in der Bundesrepublik Deutschland. München 1987.
- ZEIHER, H.: Von Natur aus Außenseiter oder gesellschaftlich marginalisiert? In: H. ZEIHER/P. BÜCHNER/J. ZINNECKER (Hrsg.): Kinder als Außenseiter? Weinheim/München 1996, S. 7–27.
- ZYGOWSKI, H.: Familienglück im Regelkreis? Familientherapie und die Widersprüche der bürgerlichen Kleinfamilie. In: KARSTEN/OTTO 1987, S. 215–230.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Karl Neumann, von Bar Str. 15, 37075 Göttingen.

Raver, Rapper, Punks, Skinheads und viele andere

Beobachtungen aus jugendkulturellen Szenen

Die Berichterstattung der Medien sowie der gesellschaftliche Blick auf jugendkulturelle Szenen insgesamt sind durch dauerhaft sich haltende Vorurteilmuster bestimmt: Die Medien vermitteln über Jugendkulturen meist skandalisierende Aspekte (insbesondere über Skinheads, Punks, Grufties, Raver); sie reduzieren Inhalte und Themen der Jugendkulturen auf die Probleme „Gewalt“ und „Drogen“; die Erwachsenen werfen den Jugendkulturen vor allem Sprachlosigkeit und Eskapismus vor, merken dabei aber nicht, daß sie selber gegenüber Jugend und Jugendkulturen sprachlos geworden sind; sie kapitulieren vor der Vielfalt und Mannigfaltigkeit der Jugendkulturen und jugendkulturellen Szenen. Dies alles sind problematische Voraussetzungen für ein wirkliches Verständnis dessen, was jugendkulturelle Szenen für die Jugendlichen, für die Gesellschaft bedeuten. Man lernt Jugendkulturen nicht verstehen durch Nicht-Wahrnehmung, Desinteresse, Abschottung oder durch einen fixierten Blick auf das Gefährdende. Die Aufgabe heißt vielmehr, genauer hinzusehen. Einen Versuch in diese Richtung, gleichsam eine „Anleitung zum Sehen“, stellen die nachfolgenden Beschreibungen und Deutungen dar, wenn auch noch sehr zurückhaltend formuliert.¹

1. Jugendkulturen beginnen in der Familie

Jugendkulturen kommen nicht von irgendwoher, entstehen nicht abgehoben vom Alltag der Jugendlichen, sondern sie entstehen im Alltagsleben und beginnen in der Familie. Bereits Kinder im Kindergarten orientieren sich an Erscheinungen der Pop-Kultur, imitieren in ihren Spielen Stars aus der Musikszene; die „Mini Playback Show“ im Fernsehen beispielsweise zeigt sehr anschaulich, wie bereits jüngere Kinder die Vielfalt der (jugendkulturellen) Musikstile sowie deren Interpreten (sei es im Fernsehen oder zu Hause) nachahmend stilisieren und inszenieren; schon acht- bis 13jährige Kinder orientieren sich (z.T. auch über ältere Geschwister oder Freunde) an jugendkulturellen Szenen und fühlen sich

1 Das Material stammt aus Erhebungen und Erkundungen, die der Autor zusammen mit EKKEHARD SANDER vorgenommen hat (BARTHELMES/SANDER 1997). Die gewählte Darstellungsform – Beschreibung, interpretatorische Annäherungen, Aufweis von Verstehensmöglichkeiten anstelle der Strenge einer wissenschaftlichen Abhandlung – scheint geeignet, angesichts der eingangs geschilderten Sachverhalte zu einem vertieften Verständnis dessen, was Jugendkulturen heute sind, anzuleiten.

zu diesen hingezogen bzw. ihnen zugehörig. – Die Musiksender und Jugendprogramme bedienen die Familien 24 Stunden lang mit Jugendkulturen und Musikkulturen. Die Medien haben die Jugendkulturen ins Haus gebracht, und die Kinder und Jugendlichen kommen damit in Berührung, bevor sie beispielsweise selbst allein einen Rave besuchen können. Über die Peergroups kommen die Jugendlichen unmittelbar in die jugendkulturellen Szenen hinein; diese Erfahrungen tragen sie dann in die Familien zurück bzw. konfrontieren die Familie unmittelbar mit Jugendkulturen.

Die 41jährige Mutter einer 15jährigen Hauptschülerin gab in einem Interview folgenden „Katastrophen-Bericht“: „Jetzt haben wir Techno im Haus. Jetzt wird es immer schlimmer. Was Schlimmeres gibt's nicht mehr. Ich hör' mir es ja gar nicht erst an. Aber bei uns im Wohnzimmer macht es immer bumm-bumm, bumm-bumm, bumm-bumm. Dann schreit mein Mann wieder ‚mach leiser!‘. Ja, diese Bässe, die hört man ja total. Das ist schlimm, und dann nur diese scharfen Sachen, das ist ja richtig ... (die Mutter stockt mit ihrer Rede und beendet dieses Statement mit einem resignierten) ... naja!“

Das Erstaunen dieser Mutter über die „neue Musik“ der Tochter mag insofern überraschen, als sie sich als Jugendliche selbst mit Hard-Rock sowie den „Rolling Stones“ vom Geschmack ihrer Eltern abgesetzt hatte; doch dies ist eine ganz normale Entwicklung. Das Entwicklungsthema der Jugendlichen mit Beginn der Pubertät heißt: sich von den Eltern ablösen, sich vom kulturellen Geschmack der Eltern absetzen bzw. sich vom Gemeinsamen der Familie unterscheiden, und das bedeutet meist, eine „kulturell härtere Gangart“ einzuschlagen: Freddy Mercury und Queen gegen die Mozart-Vorliebe der Eltern; Guns N'Roses gegen die „Ganz in Weiß“-Roy-Black-Vorliebe der Mutter; Hard-Rap gegen die Beatles-Begeisterung des Vaters; Heavy metal gegen den Kuschelrock der Mutter; Punk gegen die Volksmusik des Vaters; Metallica gegen die Bach-Beethoven-Brahms-Vorlieben der Eltern.

2. Es gibt eine Vielzahl von Jugendkulturen

Jugendkultur läßt sich nicht auf eine Stilrichtung, auf eine Szene festlegen. Man kann also beispielsweise nicht behaupten, Jugendkultur sei gleich Techno. Die Palette der aktuellen jugendkulturellen Szenen ist vielfältig und zugleich auch stets in Veränderung. Die Jugendkulturen lassen sich nach vier Grob-Kategorien bündeln, wobei jede jugendkulturelle Szene auch jeweils die anderen Kategorien mitenthält:

(1) *Jugendkulturen sind Musik-Kulturen*: Punker, Rapper, Raver, (Hard)Rocker, Heavy metal, Gothic Punk, Britpop, Soul, Dancefloor, Raga, Independent, Grunge. (2) *Jugendkulturen sind Sinn-Kulturen*: Alternative: Müsli-Szenen, Grün-Alternatives, New Age Hippies, Travellers, Naturapostel, Rübezahls, Wurzelzieher; Engagierte: Junge Christen (z.B. „Jesus-Freaks“, Foculare-Bewegung), Multi-Kulti, Autonome, Revolte-Zombies, Stadtindianer; Grufties, Independent- und Edel-Grufties, Todes-Waver; Faschos: Fascho- oder Scheitel-Skins, rechte Skinheads, Neo-Nazis, Boneheads, Veganer; Antifaschistische: Red-Skins, Sharp-Skins, Oi-Skins; Yuppies, Negos (nette Egozentriker), Anarcho- oder Neo-Punks, Siff-Punks, Proller, Slacker. (3) *Jugendkulturen sind Körper-(Sport-) Kulturen*: Fußballfans (Novizen, Kuttenträger, Hools, Veteranen), Eishockey-Fans; Body-Cultures, Trend-Sportler (z.B. Surfer, Snowboarder, Bungee-Springer, Inline-Skaters, Auto-Surfer, Hardcore-Fahrer, Kickboxer, Crash-Kids, Joyrider, Scooter-Boys u.ä.). (4) *Jugendkulturen sind Kreativ-Kultu-*

ren: Creatives, Sprayer, Tagger, Trendsurfer, Writer (Graffiti), Computer- und Medien-Freaks, Mailbox-User, Surfer Girls; Girlies, postfeministische Girlies, Riot Grrrls, Gothic Girlies, Bad Girlies; Babes, Beauties, Funsters, Post-Rokoko-Elegante-New-Waver; Liverollen-Spieler.

In den Jugendkulturen entwickelt sich jeweils eine Vielzahl von Untergruppen, Unterabteilungen sowie verschiedenen Stämmen. Das bedeutet auch, daß sich Jugendkulturen einer fixierten Kategorisierung entziehen. Die verschiedenen Jugendkulturen lassen sich nach den angeführten Dominanz-Kriterien „Musik“, „Sinn“, „Körper/Sport“ sowie „Kreativität“ unterscheiden. Doch diese Kriterien spielen bei allen aufgeführten Jugendkulturen ebenfalls eine wichtige Rolle: Jugendkulturen als „Sinn“-Kulturen haben auch ihre Musikstile bzw. ordnen sich solchen zu, z.B. die Grufties eher der New-Wave- oder Punk-Musik, die Slackers dem Grunge, Skins dem Hard Rock, und die Inline-Skaters fühlen sich insbesondere HipHop, Rap oder Hard Rock verbunden.

Jugendkulturen sind in erster Linie Musikkulturen. Das Fernsehen mit seinen Musik-Kanälen berichtet kontinuierlich über die einzelnen Szenen und (neuen) Stile, wie Punker, Rapper, HipHop, Waver, Rocker, Hard Rocker, Heavy metal, Metallica, Disco, Grunge, Rava, Raga, Reggae, Soul u.ä. Jede dieser Musik-Szenen hat aber auch mit Sinn-Kulturen zu tun, denn sie enthalten auch Orientierungen, Abgrenzungen, fokussierte Themen und Inhalte. Ferner beziehen die verschiedenen Jugendkulturen immer auch den Körper mit ein. Tanz und Tanzen sind wesentliche Ausdrucksformen jugendkultureller Praxen, wobei sich die Stile und Bewegungen der Tänze unterscheiden: Techno-Tänze sind eher vertikal angelegt; man bewegt sich auf engstem Raum möglichst vielseitig und ekstatisch; bei Techno geht es um schnellen Rhythmus. HipHop und Rap sind eher horizontal sowie auf breiten Raum angelegt; das Thema „Raum“ und „Besetzung von Raum“ zeigt sich auch im Tanzstil. Grufti-Tänze sind eher meditativ sowie eckig und roboterhaft, als stünden Tote auf und versuchten, sich wieder ins Leben zurück zu bewegen.

Jugendkulturen als Musikkulturen sind für einen Großteil der Jugendlichen (unabhängig vom Alter) am leichtesten zu leben. Die Medien zu Hause oder in den Peergroups lassen für Kinder und Jugendliche gleichermaßen eine omnipräsente Teilnahme und Teilhabe an diesen Jugendkulturen zu: Radio, CDs, Kassetten, Walkman, Video, Fernsehen (MTV, VIVA) u.a. Die Musikkulturen sind Indikatoren für die Stimmung in der Jugend, denn die „Musik ist eine Art Prophezeiung. Ihre Stile und ihre ökonomische Organisation sind dem Rest der Gesellschaft voraus“ (JACQUES ATTALI). Musik ist, entsprechend einem Lied der Techno-Gruppe *Orbital*, „like a cry for survival“. Musikkulturen sind auch Fankulturen: Die Bedeutung von Gruppen und Stars ist wichtig: Madonna und Jackson, aber auch Bands wie Take that, TicTacToe, Backstreet Boys, N'Sync oder Spice Girls. Die Bedeutung dieses Fan-Phänomens liegt vor allem in der fanatischen Schwärmerei, in der Verehrung, in den Vor-Lieben, in der Arbeit am Selbstbild mittels Star-Vorlieben.

Jugendkulturen selbst sind stets in Veränderung. An der aktuellen Techno-Szene beispielsweise kann man diesen Wandel einer jugendkulturellen Bewegung ablesen: Aus dem Dancefloor entwickelte sich sowohl musikalisch als auch szenisch die Techno-Bewegung, verbunden mit der Programmatik einer Fun- und Spaßkultur sowie der Darstellung einer „öffentlichen und kollektiven Erotik“ („Schmuse-Kultur“). Diese Bewegung verbreitete sich als „white culture“ (im Unterschied zur „black culture“ der Rap-Bewegung) sehr schnell, wurde auf allen Ebenen kommerzialisiert (z.B. Adidas-Kleidung) aber auch attackiert

(Ecstasy- und Drogen-Diskussion). In diesem gesellschaftlichen Spannungsfeld frißt sich jedoch die Techno-Bewegung gleichsam selber wieder auf. Die *Love-Parades* und *May-Day-Moves* sind eigentlich gar nicht mehr die „eigentliche Techno-Bewegung“, sondern in den verschiedenen Provinzen der Bundesrepublik entstehen mittlerweile wiederum neue „Techno-Subszenen“, die sich vom „Techno-Mainstream“ unterscheiden. – Jugendkulturen als permanente Arbeit an der Unterscheidung, an der Abgrenzung, sind für Außenstehende somit oft schwer zu erfassen. Jugendkulturelle Szenen bieten zwar auf der einen Seite Gefühle der Geborgenheit und Zugehörigkeit, doch sie selbst sind als jugendkulturelle Orte nicht auf Dauer und Sicherheit angelegt. Jugendkulturen und deren Szenen sind meist kurzlebig, partikularisieren sich oder verändern sich prozeßhaft.

3. Jugendkulturen sind zunehmend auch Kulturen junger Erwachsener

Durch die Ausdehnung der Jugendzeit ins Erwachsenenalter sind Jugendkulturen nicht nur Kulturen der Teenager, sondern zunehmend auch der „Twenty-Somethings“, der jungen Erwachsenen. Jugendkulturen werden und können oftmals erst ab 18 Jahren intensiv gelebt werden, d.h. mit der Volljährigkeit lassen sich bestimmte jugendkulturelle Ausdrucks- und Lebensformen ohne Einschränkungen umsetzen (eigene finanzielle Möglichkeiten; Wegfall elterlicher Restriktionen; Wegfall der Verordnungen des Jugendschutzes u.ä.). Die Teilnahme an Jugendkulturen ist häufig eng verbunden mit den Freundschaftsbeziehungen, denn ein Teil von jungen Paaren lernt sich auch und insbesondere in den verschiedenen kulturellen Szenen kennen. Jugendkulturen verwandeln sich für die jungen Erwachsenen immer mehr zu kulturellen Szenen, in denen sie mitunter auch Job- und Berufsmöglichkeiten finden und wahrnehmen können, z.B. in den Bereichen Musik, Mode, Medien, Grafik, Design, Organisation, Management. Junge Erwachsene bzw. junge Paare bleiben somit viele Jahre noch in diese (jugend-)kulturellen Szenen eingebunden. Die Kinder dieser jungen Paare wiederum bekommen oftmals diese Szene-Bezogenheit ihrer Eltern mit. Erfahrungsgemäß müssen und werden sich diese Kinder dann als Jugendliche wiederum vom Stil und Geschmack ihrer Eltern ablösen.

4. Jugendkulturen sind Alltagskulturen und zugleich Eigensinn-Kulturen

Jugendkulturen sind Alltagskulturen, d.h. in den Alltags- und Tagesablauf der Jugendlichen eingebettet. Die jugendkulturelle Zugehörigkeit sowie die damit verbundenen jugendkulturellen Praxen müssen jeweils im sozialräumlichen Milieu lebbar und umsetzbar sein (Familie, Schule, Peergroup, Job-Alltag u.ä.). Obgleich der Sinn von Jugendkulturen auch Rebellieren, Widerständigkeit und Anecken heißt, ist das sozialkulturelle Umfeld für die (Aus-)Wahl der jugendkulturellen Szenen und Stile entscheidend. Jugendkulturen und deren Ausdrucksformen sind in die Gesellschaft eingebunden; somit sind sie auch politisch, beziehen Stellung und reagieren auf die Gesellschaft; sie sind Spiegelbilder unseres alltäglichen gesellschaftlichen Lebens; sie sind Arbeit an

der Differenz, Arbeit am Unterschied; sie sind Antworten auf Fragen, die in Familie und Gesellschaft nicht gestellt, nicht beantwortet, tabuiert, verdrängt oder verschlampt werden; sie sind Angebote, mittels derer die Jugendlichen ihre entsprechenden Sinn-Gehalte finden können. Jugendkulturen mit ihren bestimmten Botschaften sind Stellungnahmen zu unserer Gesellschaft, zu unseren Formen der Kommunikation, zum sozialen und kulturellen Mainstream. Jugendkulturen treffen damit immer die neuralgischen Punkte der Gesellschaft, aber auch der Familie bzw. des Familienlebens:

(1) Die *Punk*-Bewegung berührt die Frage nach Gewalt bzw. Gewaltlosigkeit, nach Krieg und Frieden, nach Freiheit oder Zwang, nach Lust oder Ekel. Punk macht deutlich, daß sich die Gesellschaft der kritischen Auseinandersetzung verweigert; sie schickt lieber ihre Ordnungskräfte, als sich den Fragen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu stellen. Wenn die Chaostage geräumt sind, ist das Thema Punk wieder abgehakt.

(2) *HipHop* und *Rap* thematisieren die Zerstörung des städtischen Wohnraums, kritisieren den Konsum und Luxus, predigen die Umdeutung von Kommerz (indem die Abfallprodukte der Industriegesellschaft zu Quellen des Vergnügens und der Macht verkehrt werden), ermuntern bzw. ermahnen zur Umkehrung sozialer Mißverhältnisse.

(3) *Heavy metal* und deren Fans, die „Metaller“, sprechen das (in unserer Gesellschaft tabuierte) Böse, Extreme, Brutale, Dämonische, Grauenhafte an, indem sie es symbolisch der Gesellschaft zurückspiegeln als die Kehr- und Nachtseite einer aufgeklärten, fortschrittlichen, rationalen Gesellschaft, in der das Irrationale vermieden und verboten wird. Heavy metal verweist auf das Böse als eine soziale und alltägliche Erfahrung, die aber in Gesellschaft und Familie gern unter den Teppich gekehrt wird. Heavy metal beleuchtet insgesamt den kollektiven Schatten, die kollektive strukturelle Gewalt einer Gesellschaft; dieser Szene geht es um das „Extreme“ und somit um das „Echte“ und „Ehrliche“, also wider die Lebenslügen.

(4) Die *Grufties*, *Gothik Punks* und *Todes-Waver* zeigen der Gesellschaft die Gesichter des Verlustes, des Alterns, des Todes und der Trauer. Sie streuen Salz und Kreide in die Wunden einer Konsum- und Kommerz-Gesellschaft, in der Fitneß, Fun und das Gefühl des „forever young“ das Bewußtsein für Altern, Sterben und Vergänglichkeit verdrängen. Jugend ist nicht nur „frisch, rotbackig und braungebrannt“, sondern auch blaß und leidend. Die Grufti-Bewegung verweist auf die Endlichkeit des Lebens und will soziale Defizite der Gesellschaft aufheben, indem sie vor allem auf Vereinsamung und Kommunikationsverluste hinweist.

(5) *Techno* und *Raver* äußern durch ihre Musik ohne Worte und durch ihre Tanzbewegungen ein tiefes Bedürfnis nach freiem Tempo und freiem Raum; ihnen liegt viel an Gemeinschaft und Solidarität, was sie in Raves und Parties zum Ausdruck bringen. Freier Rhythmus gegen den kontrollierenden Zwang und Takt einer Gesellschaft, die alles normieren und terminieren möchte. Techno wendet sich gegen eine technokratische Gesellschaft, die nicht mehr weiß, was sie mit ihren Kindern und Jugendlichen anfangen soll. Die unterstellte „Sprachlosigkeit“ ist dann Strategie, denn „wer nicht redet, kann nicht überredet werden“.

(6) *Grunge* und die Szene der *Slacker* (mit ihrem Musik-Star Kurt Cobain,

der, verzweifelt an körperlichem und seelischem Schmerz, sich nach einem Konzert das Leben nahm) weisen durch ihre „Klagelieder“ („Nirvana“) auf die immer bestehende Möglichkeit des Scheiterns hin. Das Leben der Erwachsenen mag zwar auf Absicherungen aufgebaut sein, doch es gibt keine eigentliche Sicherheit des Lebens, außer der Erkenntnis, daß sich alles von heute auf morgen ändern kann (Arbeits- und Obdachlosigkeit, Krankheit, Umweltzerstörung, Partnerverlust u.ä.). Grunge und Slacker stehen für eine Generation, für eine Jugend, die mit dem Scheitern rechnet, und die sich ihres Platzes in der Gesellschaft noch nicht im klaren ist. Der Schmerz über das Scheitern im Leben sowie über die Perspektivlosigkeit der Zukunft wird durch Schlaf und Drogen narkotisiert; somit sind Grunge und Slacker Spiegel einer leistungsfixierten und profitorientierten Gesellschaft, deren Mitglieder zunehmend an chronischer Müdigkeit leiden.

(7) *Fußballfans* legen Wert auf Hierarchien sowie auf Regeln und Rituale; die Novizen, Kuttenträger, Hools und Veteranen setzen in ihren Fanclubs und Gruppen auf klare Wertvorstellungen (wie Ritterlichkeit, Zusammenhalt durch Dick und Dünn, Gemeinschaftsgefühl u.ä.); sie ordnen ferner ihr „Fan-Verhalten“ strengen Regeln und Ritualen unter. Selbst die Hools, deren Gruppenziel es ist, immer „Die Besten“ zu sein sowie gewalttätige Ausschreitungen rational zu planen und durchzuführen, finden es wenig ritterlich und ruhmreich, einzelne Hools sowie Kinder, Kuttenträger oder Veteranen anzugreifen, da diese keine „gleichwertigen Gegner“ sind. Die Fußballfans entblößen damit die Schwächen einer Gesellschaft, deren Kommunikation immer mehr vom Stil der (gegenseitigen) Abfälligkeit beherrscht ist (insbesondere auch gegenüber Kindern und Jugendlichen); Fußballfans zeigen auf, daß es dieser Gesellschaft an Visionen und Ritualen fehlt, die aus Jugendlichen einen Erwachsenen werden lassen.

(8) *Skinheads* (nicht jeder Skin ist gewalttätig oder „faschistisch“) stechen mit ihrer Haltung des „Fun an der Action“ in die neuralgische Stelle einer Zweidrittel-Gesellschaft. Denn es stellt sich die Frage, welche Möglichkeiten Menschen in schwierigen sozialen Lebenslagen und damit verbundenen mangelhaften Zukunftsaussichten haben, ihre Aggressionen ausdrücken zu können bzw. ihren Problemlagen Gehör zu verschaffen sowie gehört zu werden.

(9) *Surfer Girls und Riot Grrrls* (jene „zupackenden gnadenlosen jungen Feministinnen“, die gleichzeitig „sanft und wild“ sind und neben feministischen Positionen auch „neue Weiblichkeit“ zeigen) wühlen die männlich besetzten Felder des Internet sowie der Medien auf und stecken diese neu ab; dabei konfrontieren sie die Öffentlichkeit mit der Frage, was es heißt und wie es Spaß macht, Frau in dieser Gesellschaft zu sein. Diese Girlie-Szenen stellen durch ihre kreativen Aktivitäten und Ausdrucksformen die tradierten Bildungsverläufe und Bildungshierarchien einer Gesellschaft in Frage, die immer noch zwanghaft auf Ungleichheiten der Geschlechterverhältnisse fixiert ist. Mit ihrem Aufruf „Mädchen mehr ans Netz“ sowie den Erfolgen ihrer (Medien- und Computer-)Kompetenzen, die sie sich außerhalb des offiziellen Bildungsbereichs autonom erworben haben, stellen sie institutionelle Ausbildungswege dieser Gesellschaft in Frage.

Diese Beispiele zeigen: Jugendkulturen haben einen Eigen-Sinn und tragen bei den Jugendlichen und jungen Erwachsenen zur Bewältigung von gesellschaftlichen Bedingungen bei, und damit sind Jugendkulturen Optionen für die

Zukunft. Jugendkulturen (wie auch immer) sind politisch, da sie Spiegelbilder der gesellschaftlichen Verhältnisse und von deren Lebensbedingungen sind – auch wenn die Szenen sich nicht unmittelbar auf die Politik oder das Politische beziehen. Weder Punk noch Techno haben ein Interesse, diese Gesellschaft fortbestehen zu lassen noch sie abzuschaffen. Jugendkulturen sind vielmehr „Freiräume“ in dieser Gesellschaft, die die Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit ihren Sinn-Gehalten besetzen. Jugendkulturen lassen die Politik, die Gesellschaft, die etablierte Erwachsenenwelt einfach auflaufen. Dabei stellt sich die Frage, ob dies die Erwachsenenwelt nicht kränken muß, ob die Erwachsenen hierbei nicht eher neidisch und eifersüchtig werden, ob die Öffentlichkeit gerade deshalb auch Angst und Mißtrauen gegenüber Jugendkulturen entwickeln muß. Aus dieser Unsicherheit heraus wird Jugendkulturen dann sehr schnell „Sprachlosigkeit“, „Chaotentum“, „Konsumrausch“ sowie „Politikverdrossenheit“ unterstellt.

5. Jugendkulturen sind „ästhetische und symbolische“ Orientierungsfelder

Jugendliche landen „nicht einfach so“ in jugendkulturellen Szenen. Hinter den Entscheidungen und Wahlen für bestimmte jugendkulturelle Szenen und Aktivitäten stecken immer auch Lebens- und Alltagserfahrungen, die in der Familie ihren Ausgangspunkt haben und durch gesellschaftliche Strömungen verstärkt werden. Jugendliche (und auch junge Erwachsene) brauchen diese (jugend-)kulturellen Ausdrucksformen und Praxen für den Prozeß der Ablösung sowie für die Arbeit am Selbstbild. Insofern ist es kontraproduktiv, wenn Pädagogik oder Politik die Zugehörigkeit und Wahl von jugendkulturellen Szenen behindern möchte, wie es beispielsweise die Kölner Kommunitaristen in ihrem Manifest fordern, nämlich „die strenge Verfolgung von Sprayern“.

Jugendkulturen sind ästhetische und symbolische Ausdrucksformen; Jugendkulturen sind Orientierungsfelder und bieten Alternativen zum gesellschaftlichen Mainstream an. Wenn Jugendliche sich für eine bestimmte jugendkulturelle Szene entscheiden, dann spielen persönliche Erfahrungen und (Medien-)Vorlieben, Entwicklungsthemen und Entwicklungsaufgaben, ästhetische Stile und Ausdrucksformen sowie die Bedingungen des Alltagslebens (Familie, Schule, Peergroup, Ausbildung, Arbeitswelt) gleichermaßen eine Rolle.

Eine 15jährige Hauptschülerin äußert in einem Interview, daß sie sich derzeit sehr mit dem Tod auseinandersetze und sich auch mit dem Gedanken trage, sich selbst zu töten. Sie sei jetzt zusammen mit ihrem Freund Mitglied der jugendkulturellen Szene der Todes-Waver (einer Subgruppe der Grufties). In den jeweiligen getrennt geführten Gesprächen mit dieser Hauptschülerin und deren Mutter kristallisiert sich dann folgende „Familien-Geschichte“ heraus, aus der sich ihre Motive für die Wahl der Gruftie-Szene herauslesen lassen: Die Mutter leidet derzeit stark an herzphobischen Attacken: sie kann kaum allein das Haus verlassen bzw. allein zu Hause sein. Sie erlebt diese Attacken in Todesangst, und sie hat das Gefühl, beim nächsten „Herzanfall“ sterben zu müssen. Aus dieser Grundstimmung heraus hält sie die Tochter zu Hause fest; sie soll immer in erreichbarer Nähe sein, damit sie bei den panikartigen Zuständen anwesend ist und ihr beistehen kann. Dieser sanatoriumsartige Zustand wird der Tochter jedoch zuviel. Sie will weg von der Mutter und lieber zusammen mit dem Freund ihre freie Zeit verbringen, anstatt zu Hause die Krankenschwester spielen zu müssen. Hinzu kommt, daß zu dieser Zeit ihr Cousin tödlich verunglückt und sie in einer Familientherapie zum ersten Mal auch die wirkliche Todesursache ihres Lieblings-Großva-

ters erfährt, nämlich Suizid. Sie selbst leidet noch an den Folgen der Trennung von ihrem ersten Freund.

Das Thema „Tod“ ist in dieser Familie Anlaß für Tabus, für Panikattacken, für die Bildung von Familiengeheimnissen sowie für einen symbiotisch bestimmten Umgang miteinander, der aber der Tochter nun zu eng wird. Mit Beendigung des qualifizierten Abschlusses bricht diese Hauptschülerin aus dem Elternhaus aus und findet Geborgenheit sowie neue Sinn- und Wert-Vorstellungen in der jugendkulturellen Szene der Todes-Waver bzw. Grufties. Diese „schwarze Szene“ ist ja keine Szene von Friedhofschändern oder Leichenfledderern, wie es bestimmte Medien gern vermitteln, sondern eher eine „sensible Szene“. Die Teilnahme an dieser „schwarzen Szene“ setzt meist ein bestimmtes Lebensgefühl sowie bestimmte Erfahrungen voraus, wie Einsamkeit, fehlende Zuwendung und Unterstützung, verzerrte Familienkommunikation, ein symbiotisch-kontrollierendes Familienklima sowie Enttäuschungen in den ersten Liebesbeziehungen – alles Erfahrungen, die diese Hauptschülerin unmittelbar gemacht hat. Das Thema „Selbstmord“ ist in der „schwarzen Szene“ zwar ein Faszinosum, wird aber nicht als Lösung der eigenen existentiellen Probleme anerkannt. Man redet und fühlt darüber, aber man tut es nicht. In den ritualisierten Aktivitäten dieser Szene geht es mehr um das Erkennen und Bewußtwerden der eigenen Gefühle von Verlust, Tod und Trauer. Grufties, Gothic Punks und Todes-Waver setzen sich reflektierend und auf symbolische Weise mit der eigenen Einsamkeit und Todesnähe auseinander; sie versuchen dabei, eine andere Beziehung zum Tod und damit zum Leben zu gewinnen, als sie dies in Familie und Gesellschaft erfahren. Ausgangspunkte bzw. Motive für die Wahl dieser Szene waren für diese Hauptschülerin unmittelbar die Erfahrungen in der Familie sowie die Erfahrungen ihrer Freundschaftbeziehungen (Trennung vom ersten Freund, jugendkulturelle Zugehörigkeit des neuen Freundes). Die Szenen selber sowie deren ästhetische Ausdrucksformen bieten dann Zugehörigkeit, Trost, Geborgenheit, Identifikation sowie gegenseitiges Verständnis. Sie bieten Pfade und Wege der Sinn-Findung und Alltags-Bewältigung (BARTHELMES/SANDER 1997).

Jugendkulturen sind immer „Wege zwischen Anpassung und Abgrenzung“. Die jeweiligen Jugendkulturen sowie deren Stile und Szenen werden entsprechend den Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz bevorzugt und ausgewählt: sich vom Elternhaus innerlich oder auch äußerlich lösen, der Erwachsenenwelt und ihren Konventionen Paroli bieten sowie sich das Recht herausnehmen, den eigenen Weg zum Erwachsenwerden zu gestalten. Jugendkulturelle Szenen sind für einen Teil der Jugendlichen oft „der letzte Faden existentieller Geborgenheit“ (beispielsweise Punk-Szenen für die Straßenkinder). Die Zugehörigkeit zu jugendkulturellen Szenen bedeutet für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen vor allem „gemeinsame Erfahrungen und Erlebnisse“ sowie „gemeinsame Sicht der Welt“; jugendkulturelle Szenen sind „Erwachsenen-“ bzw. „Eltern-freie Zonen“, in denen die Jugendlichen ihre Regeln und Rituale selber aushandeln und gestalten (können). Jugendkulturen sind insgesamt Erfahrungsräume, in denen die Jugendlichen ihre Identität entwickeln sowie mit den anderen (Gleichaltrigen) erproben können und dabei eine passende Sprache finden, die ihre Gefühle und Erfahrungen widerspiegelt.

6. Jugendkulturen sind Stil-Kulturen

Jugendkulturen basieren auf dem Prinzip der stilistischen Homologie (d.h. innerhalb der Szenen muß es „stilistisch stimmen“) und auf dem Prinzip der Differenz (d.h. Abgrenzung gegenüber anderen Geschmacks- und Szene-Kulturen), wobei es auch stilistische Wahlverwandtschaften gibt, beispielsweise zwischen Punkern und Grufties, zwischen Grufties und Todes-Wavern, zwischen HipHop und Rap. Die Charakterisierung der jeweiligen jugendkulturellen Sze-

nen sowie deren Abgrenzung und Unterscheidung basiert auf folgenden Ausdrucksformen und Merkmalen: Kleidung/Textilien; Frisuren; Accessoires (inkl. Piercing); Körper-Sprache/Körper-Rituale; Verhaltenskodizes; Szene-Sprache (Ausdrücke, Begriffe, Redewendungen); Szene-Medien (Flyers, Fanzines u.ä.); Treffpunkte, Zusammenkünfte (welche Orte, welche Rituale, welche Gestaltungen der Treffen); Symbole (Farben, Formen, Designs); inhaltliche Schwerpunkte (Proklamationen; sinnstiftende, gesellschaftliche sowie politische Orientierungen u.ä.); Literatur (Kultbücher), Filme (Kultfilme), Musik-Videos; Musik- und Tanzstile.

Jugendkulturen sind Stil-Schöpfungen, und dadurch stehen Jugendkulturen in permanenter Auseinandersetzung mit den Vereinnahmungsstrategien der Waren- und Kultur-Industrie; sie stehen für den subversiven Eigensinn der Jugendlichen sowie für die kulturelle Widerständigkeit gegenüber Gesellschaft, Staat und Wirtschaft. Es hat sich ein wechselseitiges Verhältnis zwischen Jugendkulturen und (Kultur-)Industrie herausgebildet. Etabliert sich ein jugendkultureller Stil (beispielsweise Punk oder Techno oder in den 70er Jahren die Hippies), dann wird dieser von der Konsumgüterindustrie vereinnahmt. Jugendkulturen impulsieren ungewollt und absichtslos die (Kultur-)Industrie zu „neuen Wellen“: Stilistische Ausdrucksformen der Punk-Bewegung beispielsweise (wie schwarze Kleidung, gefärbte Haare u.ä.) wurden von der Mode-Industrie aufgegriffen; die Punk-Bewegung setzte sich daraufhin mit der Farbe Rot ab, was dann reaktiv die Mode-Industrie wieder aufgriff, worauf die Punk-Bewegung wiederum mit der Farbe Schwarz antwortete. Die Technobewegung dient der Mode-Industrie als „trendsetting“; „Trend-Pfadfinder“ halten bei den Moves, Raves und Parties nach originellen Kleiderkombinationen sowie nach Models Ausschau. – Auf der anderen Seite bietet die Vielfalt der Konsumgüterindustrie den jugendkulturellen Szenen die Möglichkeit, beispielsweise Textilien individualisiert auswählen zu können, um diese dann wiederum abzuändern und zu kombinieren.

Gegen die doppelbödige Sexualmoral in den 80er Jahren wehrten sich die englischen Punk-Girls, indem sie die Produkte der Pornoindustrie selbst als Accessoires trugen: Reiz- und Unterwäsche als „Ober-Bekleidung“, ferner Strapse, Netzstrümpfe, Dildos, Hundehalsbänder, Sicherheitsnadeln und Ketten (aus dem S&M-Bereich). Auf diese Weise brachten sie auch symbolisch ihre Ängste sowie ihre Gefühle der Bedrohung vor Vergewaltigung und „*sexploitation*“ zum Ausdruck. Die inszenierte Häßlichkeit der englischen Punk-Girls bedeutete einerseits eine drastische Absage an die Unterdrückung der freien Sexualität, andererseits aber auch Schutz vor sexuellen Übergriffen. „Mann“ hatte Angst und Ekel vor Punk-Girls („So wie die aussehen, sind die ja alle geschlechtskrank!“). Aus dem Gefühl der Angst vor Bedrohung und taxierender Beobachtung von seiten der Männer wurde nun das Vergnügen, beachtet und gefürchtet zu werden.

Diese Stil-Schöpfungen oder Stil-Basteleien („*bricolage*“) sind in den jugendkulturellen Szenen wichtige kulturelle Praxen und signalisieren zugleich stilistische, optische oder akustische Frechheiten. Bricolage bedeutet, die vorhandenen Konsumgüter neu zu ordnen. Die Gegenstände aus einem „fremden“ sowie „befremdenden“ Bereich (z.B. aus dem Pornoshop) werden am eigenen Körper getragen und somit verfremdet. Dadurch bekommen sie eine neue Bedeutung, die von den anderen ebenfalls verstanden wird. Durch die Verfremdung der Dinge werden diese bewußt gemacht. Die Widerständigkeit gegenüber dem ge-

sellschaftlichen Establishment wird (indirekt) durch Stil und durch neue Sinngebung ausgedrückt. Hierin liegt jedoch ein Paradox der Jugendkulturen: Auf der einen Seite reagieren Jugendkulturen kulturell auf das bestehende Establishment, andererseits werden sie aber vom Establishment wiederum vereinnahmt, denn was für die Gesellschaft gefährlich werden könnte, wird von ihr absorbiert. Durch die Stilschöpfungen von Sprayern, Rappern, Ravern und Computer-Kids bzw. Computer-Girls gewann das grafische Design in den Jugendkulturen an Bedeutung. Der Protest mit „wilden Bildern“ und „wilden Texten“ wandelt sich dann zur Profession, die auch Job- und Berufsmöglichkeiten eröffnen kann.

Jugendkulturen sind insbesondere auch geschlechtsspezifisch; zum einen gibt es (geschlechter-)eigene kulturelle Szenen, wie beispielsweise die verschiedenen Girly-Szenen; zum anderen bilden sich in den einzelnen Jugendkulturen spezifische Mädchen- und Jungenkulturen bzw. Frauen- und Männerkulturen heraus. Jugendkulturen verändern die Bilder von Weiblichkeit und Männlichkeit. Bei jüngeren Frauen findet eher eine Gleichzeitigkeit von Ausdrucksformen statt: Klassisch-feministische Zuordnungen werden abgelehnt; gleichzeitig werden Ausdrucksformen konventioneller Weiblichkeit an den Tag gelegt, wobei diese Frauen sich vor allem auf feministische Standpunkte beziehen; konventionelle Weiblichkeit und Feminismus werden nun miteinander verbunden. Die unterschiedlichen Lebensgefühle bzw. Körpergefühle von Mädchen und Jungen bzw. jungen Frauen und Männern kommen insbesondere im Tanz zum Ausdruck. „Die Spannung, die den Rave auszeichnet, besteht für Mädchen darin, einerseits die Kontrolle zu behalten, andererseits sich jedoch beim Tanzen und in der Musik zu verlieren“ (McROBBIE 1997, S. 201).

7. Jugendkulturen sind Medien- und Welt-Kulturen

Jugendkulturen sind heute mehr denn je kulturindustriell mitproduziert. Die Musiksender MTV und VIVA beispielsweise setzen neue Maßstäbe für die Verbreitung von Jugendkulturen. Durch die Medien (Fernsehen, Musiksender, Musikmedien) sind die Jugend- und Musikkulturen sowie die Protestbewegungen internationalisiert worden. Diese Globalisierung trifft sich natürlich mit den Vermarktungsstrategien der Kultur- und der Produktgüterindustrie (Textilien, Mode, Schmuck u.ä.) und ist somit auch kommerziellen Trends unterworfen. Andererseits bedeutet die mediale Globalisierung auch ein kulturelles Bollwerk gegen Rassismus, Rechtsextremismus, sexuelle Ausbeutung von Mädchen und Frauen, indem diese Phänomene beispielsweise durch den Sender MTV aufgegriffen und bewußt gemacht werden.

Jugendkulturelle Szenen der Computer-User (Internet, Mailbox) sind allein schon durch das Mediensystem global mit der Welt verbunden; auch lokal sind diese Szenen miteinander vernetzt. Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen treffen sich nicht nur über das Internet, sondern auch „leibhaftig“ in den entsprechenden Szene-Cafés. Die Inhalts- und Beziehungsebenen werden somit integriert, und man kann nicht von kommunikativer Isolierung und seelischer Vereinsamung in Computerszenen sprechen. Die User, Surfer und Zapper (Computer und Fernsehen) flanieren in den Medienwelten. Die Medien

liefern den Rohstoff für ihre Design-, Stil- und Sinn-Schöpfungen. In diesen Medienwelten entsteht der Typ des „medialen Flaneurs“, des „digitalen Nomaden“.

8. Jugendkulturen sind keine Gewalt- und Drogenszenen

In den Diskussionen über Jugendkulturen kommt die Rede sehr schnell auf das Thema „Gewalt“. Bei vielen Erwachsenen (insbesondere auch im pädagogischen Bereich) herrscht die Vorstellung vor, Jugendkulturen sowie Gewalt und Drogen seien gleichsam synonym. Jugendkulturen sind aber an sich keine „Gewalt“- und „Drogen“-Szenen. Man spricht in der Jugendkultur-Diskussion zwar auch über die sogenannten „Versager“-Kulturen und den damit verbundenen „Überlebens-Helden“, über Drop-outs, Kaputtniks, Junkies (Crack, Speed, Fentanyl, Acid, Ecstasy). Und es gibt auch jugendkulturelle Szenen, die sich das Thema „Gewalt“ auf ihr Banner geschrieben haben; das sind klar erkennbare Gruppen und Szenen. Sie stehen aber nicht für das Ganze. Gewalt von Jugendlichen insgesamt ist kein jugendkulturelles Thema, sondern ein Thema des Jugendstrafrechts, der Psychologie und Pädagogik. Das Thema „Drogen“ ist ebenfalls kein jugendkulturelles Thema, sondern ein Phänomen in einzelnen jugendkulturellen Szenen und hier wiederum ein Phänomen bei bestimmten Szenegruppen; somit ist dieses Phänomen ein Thema des präventiven Jugendschutzes sowie der Beratung und Therapie.

9. Jugendkulturen sind Peer-Kulturen und landen wiederum in der Familie

Selbst bei entschiedener Ablehnung bestimmter jugendkultureller Geschmacksstile bleiben die Familien bzw. die Eltern von den jugendkulturellen Erfahrungen und Geschmacksentwicklungen nicht verschont. Die Familie wird mehr denn je zum Ort, an dem Jugendliche in einer Balance zwischen Familienkultur und Peergroup-Kultur die eigene persönliche Geschmackskultur entwickeln müssen. Dies gehört auch zu den Entwicklungsaufgaben der Pubertät bzw. Adoleszenz. Dieser Prozeß bedeutet Auseinandersetzung und Abgrenzung, aber auch Erweiterung und Bereicherung.

Eine 14jährige Hauptschülerin hat im wesentlichen den Musikgeschmack der Mutter (Rock und Pop) übernommen; über das häufige gemeinsame Musikhören mit dem Vater (Guns N'Roses; Klassische Musik; Vater ist Mozart- und Händel-Fan) erweitert sie ihren Musikgeschmack, und dennoch besteht auch bei ihr, trotz Annahme der elterlichen Geschmackskultur, eine Notwendigkeit der Abgrenzung gegenüber ihren „verständigen und sie unterstützenden“ Eltern. Denn sie hört oft laut Hard-Rap, eine Musik, die ihre Eltern beide nicht mögen; dies führt dann zu Konflikten. Dazu die Mutter: „Da lag ich neulich in der Badewanne, und dann dreht sie eine Platte von ihrer Freundin auf, und da kamen dann nur diese Wörter ‚fuck‘, ‚fuck‘, ‚fuck‘ vor, da bin ich dann aus der Badewanne und hab zu ihr gesagt, ‚das geht jetzt nicht!‘“ (BARTHELMES/SANDER 1997).

Jugendkulturen und Medienkulturen sind Vehikel für die Unterscheidung vom Geschmack der Eltern. Die jüngere Generation wird immer eine Art von Musik finden, die die Elterngeneration „nervt“, an den Rand des Aushaltbaren bringt oder „den letzten Teil an Verständnis raubt“. Ein solcher Prozeß der Unterschei-

dung liegt wohl in der Dynamik des Ablösungsprozesses selbst begründet, auch wenn es über die Medien (mehr denn je) zu „familialen Gemeinsamkeiten“ kommt. Die jugendkulturellen und medienbezogenen Peergroup-Erfahrungen werden von den (Kindern und) Jugendlichen wieder in die Familien hineingetragen, was zum einen bei Konzepten der Ab- und Ausgrenzung („geschlossene Geschmackskulturen“) zur Konflikthanreicherung führen kann, zum anderen bei Vorhandensein „offener Geschmackskulturen“ zu gegenseitiger Ergänzung und Erweiterung. Das proklamierte „Gemeinsame der Familie“ erfährt somit eine Veränderung und muß dann neu definiert und gestaltet werden.

Literatur

- BARTHELMES, J./SANDER, E.: Medien in Familie und Peergroup. Vom Nutzen der Medien für 13- und 14jährige. (Medienerfahrungen von Jugendlichen. Bd. 1.) München 1997.
- McROBBY, A.: Shut up and dance. Jugendkultur und Weiblichkeit im Wandel. In: SPoKK (Hrsg.): Kursbuch Jugendkultur. Stile, Szenen und Identitäten vor der Jahrtausendwende. Mannheim 1997, S. 192–206.

Anschrift des Verfassers:

Dr. Jürgen Barthelmes, Deutsches Jugendinstitut, Postfach 90 03 52, 81503 München.

Generation und Generationenverhältnisse in der „radikalisierten Moderne“

*Theoretische Perspektiven und Forschungsaufgaben
in der Erziehungswissenschaft*

Einleitung

Unübersehbar ist das Thema „Generation, Generationenverhältnisse“ in den letzten Jahren in der öffentlichen Diskussion an prominente Stelle gerückt. Dabei sind es vor allem die durch die demographischen Entwicklungen befürchteten Probleme (einer immer größer werdenden Zahl von älteren Menschen steht eine immer geringere Zahl von jungen gegenüber), die die Diskussion immer wieder in Gang bringen. Es ist von einem drohenden „Kampf zwischen den Generationen“ (GRONEMEYER 1997) die Rede, von der „Alterslüge“ und der Notwendigkeit eines „neuen Generationenvertrags“ (SCHÜLLER 1995) und schließlich von der „Altersexplosion“, die möglicherweise zu einem „Krieg der Generationen“ (MOHL 1993) führe.

Die Erziehungswissenschaft hat das Thema mit zeitlicher Verzögerung und nur mit Unentschiedenheit aufgegriffen. Im Blick auf ein in der Pädagogik lange bestimmendes Verständnis des Generationenkonflikts im pädagogisch-psychologischen Sinn, den es nach den Befunden der Jugendforschung nicht mehr gebe, wird vor allem vor der „Generationenfalle“ (BÖHNISCH/BLANC 1989) gewarnt; auf der anderen Seite werden „Generationen“ als eine „pädagogisch-anthropologische Grundbedingung“ (LIEBAU/WULF 1996) wiederentdeckt und neu ins Licht gerückt – was wiederum Bedenken und Einwände derjenigen hervorruft, die weder den Rückzug auf eine anthropologische Konstante für ausreichend erachten noch der Meinung sind, daß das Verschwinden des traditionell als Generationenkonflikt bezeichneten Phänomens gleichbedeutend mit dem Ende der Diskussion in der Pädagogik sein müsse.

An dieser Stelle setzen die nachfolgenden Überlegungen an. Sie gehen davon aus, daß Erziehungs- und Bildungsprozesse unvermeidlich in Generationenverhältnisse eingelassen sind, daß sie deshalb ein nicht eliminierbares, nicht wegzudenkendes Moment von Erziehungs- und Bildungsprozessen sind und daß die historisch und gesellschaftlich sich wandelnden Verhältnisse einer Aufklärung und wissenschaftlichen Reflexion bedürfen. Dies kann auf verschiedenen Wegen erfolgen: Empirische Analysen in pädagogischen Praxisfeldern wie Familie, Schule, Jugendarbeit, Ausbildung sind ebenso notwendig wie die Erarbeitung theoretischer Grundlagen. Letzteres ist Ziel dieses Beitrags. Beim derzeitigen Stand der Diskussion kann aber noch keine theoretische Modellbildung vorgelegt werden; es geht eher um die Entwicklung einer Hermeneutik, die geeignet sein sollte, empirische Forschung perspektivisch anzuleiten und deren Ergebnisse einzuordnen. Dabei sollen die hier entwickelten theoretischen

Perspektiven anschlußfähig sein an zentrale pädagogische Kategorien, wie z.B. Lernen, Bildung, Kompetenzvermittlung, Ermöglichung geschichtlicher Handlungsfähigkeit. Mit anderen Worten, es geht darum, die soziokulturelle und sozioökonomische „Rahmung“ der Generationenverhältnisse und damit die Modellierung, die diese dadurch gegenwärtig erhalten, zumindest in groben Umrissen deutlich herauszuarbeiten.

Aus dieser Zielsetzung ergeben sich die folgenden Arbeitsschritte: Im *ersten* Teil dieses Beitrags geht es um die Vergegenwärtigung traditioneller und aktueller Formen der Thematisierung der Generationenproblematik in der Erziehungswissenschaft. Dabei soll vor allem die „Gebundenheit“ dieser Thematisierungsformen an die Bedingungen der industriellen Arbeitsgesellschaft aufgewiesen werden. Aktuelle Thematisierungsformen erscheinen in diesem Licht als „Suchbewegungen“ angesichts der Erosion dieser Gesellschaftsstruktur. Im *zweiten* Teil sollen unter Bezugnahme auf aktuelle Debatten und gesellschaftstheoretische Überlegungen theoretisch begründete Fragestellungen zur Struktur der Generationenverhältnisse in der „radikalisierten Moderne“ (GIDDENS 1995) entwickelt werden. Die leitende *These* dieses Vorgehens ist, daß die neuen Verhältnisse der bisherigen Modellierung der Generationenverhältnisse, wie sie für die industrielle Arbeitsgesellschaft charakteristisch waren und gebraucht wurden, den Boden entzogen haben. Die abschließenden Überlegungen im *dritten* Teil versuchen, die eingangs beanspruchten Bezüge zu den bildungstheoretischen Kategorien und Fragestellungen herauszustellen und die Forschungsperspektiven zu verdeutlichen, die sich aus den hier entwickelten theoretischen Perspektiven ergeben.

Zur Terminologie

Sinnvoll und heute weitgehend geläufig erscheint eine Terminologie, die mit *Generationenverhältnissen* (durchaus in Anlehnung an den vergleichbaren Sprachgebrauch im Zusammenhang mit dem Thema „Geschlechter“) entsprechende Tatbestände, Zusammenhänge usw. in einem übergreifenden Sinn meint. Unterhalb dieses gleichsam als Oberbegriff fungierenden Begriffs lassen sich dann unterscheiden: *Generationenbildung* als Begriff, der auf die Prozesse (und deren Bedingungen) verweist, in denen sich Generationen (im Unterschied zur Alterskohorte, die sich *qua* gleichzeitigem Geburtsdatum konstituiert) durch spezifische Erfahrungen herausbilden.

Davon zu unterscheiden wäre der *strukturelle* Aspekt von Generationenverhältnissen, also die institutionalisierten oder *ad hoc* sich bildenden Strukturen, in denen Angehörige unterschiedlicher Generationen miteinander agieren (Generation ist immer ein Kontrastbegriff; es gibt keine Generationen, wo es nicht andere gibt). Dafür scheint sich gegenwärtig der Begriff der „generationellen Struktur“ (HONIG 1996) anzubieten. Im Unterschied zu den Strukturen und Konstellationen, in denen Generationen miteinander zu tun haben und die Gegenstand der „generationellen Struktur“ sind, verweist der Begriff der *Generationenbeziehungen* auf die konkreten Formen sozialer Interaktion zwischen Angehörigen unterschiedlicher Generationen; hier geht es demnach um die kommunikative Ebene (s. dazu im gleichen Sinn ECARIUS 1998). – Im Zusammenhang mit der Frage nach der Rolle von Generationen für sozialen Wandel akzentuiert BECKER (1997) einerseits das Problem der *Differenzierung* der Generationen (angesichts des Alterwerdens der Bevölkerung, angesichts Pluralisierung und Individualisierung); zum anderen werden Fragestellungen entwikk-

kelt, die sich auf die *Generationsdynamik* richten; hier geht es dann um die Rolle der Generationen für gesellschaftliche Entwicklungen und für kulturelle Transformationsprozesse. – Unter dem Begriff „*Generationenvertrag*“ wird hier, wie üblich, die als Instrument der Sozialpolitik (also nicht als individuell abgeschlossene Vereinbarung) praktizierte Regelung verstanden, wonach die jeweils im Erwerbsleben stehende Generation die noch nicht erwerbstätige Generation (also Kinder und Jugendliche) alimentiert, daß aber als Gegenleistung die aus dem Erwerbsleben Ausgeschiedenen von den dann Erwerbsfähigen finanziert werden (KLEINHENZ 1997).

1. *Generation – Generationenverhältnisse: Formen der Thematisierung in der pädagogischen Tradition und in aktuellen Diskussionen*

1.1 *Traditionen in der Verwendung des Generationenbegriffs in der Pädagogik*

Das Reden über Generationen, Generationenverhältnisse und Generationenkonflikte in der Pädagogik ist vor allem durch das von K. MANNHEIM (1928) entwickelte Generationenkonzept geprägt. Es enthält vorwiegend eine Theorie der *Generationenbildung*; es müssen spezifische Bedingungen erfüllt sein, damit aus Angehörigen der gleichen Geburtsjahrgänge (Kohorten) Generationen im Sinne dieser Theorie werden, d.h. Gruppen von Menschen, die eine gemeinsame Grundstimmung, ein alle verbindendes Lebensgefühl, die gleichen Einstellungen aufweisen. Zu diesen Bedingungen gehört insbesondere (s. HORNSTEIN/LÜDERS 1985) die Vorstellung, daß die Angehörigen bestimmter, eben dann eine Generation bildender Jahrgänge über einen „neuen Zugang“ zu zeitgeschichtlichen Ereignissen und Sachverhalten verfügen; eine eigene Bewußtseinslage ist sowohl Voraussetzung wie Ergebnis dieses neuen Zugangs. Darüber hinaus lebt das Generationenkonzept von der Vorstellung einer vor allem die Adoleszenz bestimmenden „Präphase“, die den Heranwachsenden empfänglich macht für Einflüsse und Erfahrungen, die für seine ganze Existenz folgenreich sind. Schließlich lebt das Generationenkonzept in MANNHEIMS Fassung von der Annahme der „Persistenz“ einmal erworbener und die Einheit von Generationen stiftenden Dispositionen und Orientierungen und von der Vorstellung, daß Generationserfahrungen letztlich für eine bestimmte Epoche stehen – auch wenn identische Erfahrungen von den Individuen durchaus unterschiedlich verarbeitet werden können.

In der pädagogischen Tradition ist der Stellenwert des Generationenkonzepts vor allem durch zwei Momente bestimmt (eine ausführliche Rekonstruktion bei ECARIUS 1998, S. 41–66): Das *eine Moment* ist die Suche nach „Generationsgestalten“, die zugleich offensichtlich auch einem starken öffentlichen Interesse an handhabbaren Kennzeichnungen der jeweiligen Jugend entspricht. Dieses Interesse spiegelt sich in den unermüdlich vorgenommenen Versuchen, sowohl historisch rekonstruierend (s. dazu JAIDE 1988; FEND 1988) als auch für die jeweilige Gegenwart charakteristische Jugendgenerationen zu beschreiben: von SCHELSKYS (1957) „Skeptischer Generation“ bis zu den allerjüngsten Jugenduntersuchungen, die sich jeweils auf eine „Generationsgestalt“ kaprizieren. Von der Kritik dieser Versuche (vgl. HORNSTEIN/LÜDERS 1985) ist die Praxis relativ unberührt geblieben. Es liegt eine gewisse Logik darin, daß die Konzentration der Aufmerksamkeit auf Prozesse der Generationenbildung vor allem zur

Thematisierung der Konflikte führt, die aus dem Zusammentreffen verschiedener Generationen mit ihren jeweiligen unterschiedlichen Wertvorstellungen, Orientierungen usw. resultieren. Das *andere Moment* ist die Befassung mit den verschiedenen Formen und Ausprägungen des Generationenkonflikts, u.a. auch die Verlagerung seiner Schauplätze von der Familie in die Institutionen und auf die Straße (vgl. HORNSTEIN 1982).¹

1.2 Die aktuelle Debatte zur Generationenthematik

Kennzeichnend für die aktuelle Form der Thematisierung der Generationenproblematik ist, daß sie vor allem in Sammelbänden zum Thema stattfindet (LIEBAU/WULF 1996; KRAPPMANN/LEPENIES 1997; ECARIUS 1998; BECKER 1997). Das mag für die Art der gegenwärtigen Behandlung des Themas symptomatisch sein: Sie ist geprägt durch den Aufweis der Vielschichtigkeit, durch die Aspekthaftigkeit des Themas; es gibt keine von einer theoretischen Perspektive geleitete Monographie (in gewisser Weise ist sie am ehesten sichtbar in M. WINKLERS „Theorie der Sozialpädagogik“ [1988]). Eine moderne Theorie der Generationen oder der Generationenverhältnisse gibt es derzeit allerdings nicht, sondern eher Suchbewegungen, die sich um die Wiederaufnahme des Themas² bemühen sowie in Kritik und Auseinandersetzung mit der Geschichte des Problems, wie eingangs bereits erwähnt, neue, den aktuellen Situationen entsprechende Fassungen des Themas suchen.

Programmatisch plädiert MOLLENHAUER (1996) dafür, drei Forschungsthemen bevorzugt zu bearbeiten, nämlich zum einen das Thema der Auseinandersetzung der nachwachsenden Generation mit der kulturell-institutionellen Gliederung des Lebenslaufs und der daraus resultierenden Formierung von Generationsprofilen; zum anderen solle das Thema nicht mehr „kulturalistisch verkürzt“ behandelt werden, sondern auch materielle Fragen der Reproduktion einschließen, also auch sozialpolitisch sein; da Generationenverhältnisse heute auch die Form von „Verträgen“, von „rechtsförmigen Regelungen“ haben, müßten schließlich die damit zusammenhängenden „vertragsambivalenten Strukturfragen“ ebenfalls Gegenstand der Forschung werden. – Zusammengefaßt zeigt die derzeit neu beginnende Diskussion zum Thema Generation, Generationenbeziehungen und Generationenverhältnisse mehreres:

-
- 1 Umgekehrt fällt auf, daß das Generationenthema entgegen der weit verbreiteten Beteuerung seiner Wichtigkeit systematisch, z.B. in den „Allgemeinen Pädagogiken“ (etwa bei FLITNER 1957; LANGEVELD 1962), nicht behandelt wird, obwohl die genannten Autoren wie auch fast alle anderen Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik (z.B. LITZ 1947) sich außerhalb ihrer systematischen Bemühungen durchaus mit dem Thema befaßt haben.
 - 2 M. HONIG verweist darauf, daß der Generationenbegriff derzeit „auch in der Familiensoziologie und in der Biographieforschung“ eine „Renaissance“ erlebe, die im Zeichen der Lebenslauf-forschung stehe (HONIG 1996, S. 205). Zu erinnern ist in diesem Zusammenhang allerdings daran, daß im Kontext der Arbeiten zur historischen Sozialisationsforschung, wie sie U. HERRMANN und sein Schülerkreis vorgelegt haben, kontinuierlich mit dem Konzept der Generationen gearbeitet wurde (HERRMANN 1991).

- (a) Der Generationenbegriff als eine Kategorie, die sich für die Beschreibung und Behandlung von Erziehungsverhältnissen immer wieder aufdrängt, scheint unvermeidlich zu sein; erziehungswissenschaftliche Reflexion, insbesondere über Lernen und Bildung, kommt ohne diese Kategorie offenbar nicht aus.
- (b) Es scheint charakteristisch, daß gegenwärtig für eine neue Form der Thematisierung, für eine Überprüfung herkömmlicher Fassungen des Konzepts Generation geworben wird; es werden Phänomene empirisch untersucht, die eine solche Revision notwendig erscheinen lassen, wenn auch in den meisten Veröffentlichungen die Verbindung von empirisch festgestellten Sachverhalten zu theoretischen Überlegungen eher locker ist; immerhin heißt dies, daß nach einer Phase eher polemisch geführter und auf Abschaffung hinauslaufender Debatten heute das Thema wieder differenzierter aufgegriffen und theoretisch und empirisch zur Sprache gebracht wird.
- (c) Ferner fällt auf, daß in der aktuellen Debatte die selbstverständliche Bezugnahme auf das MANNHEIMSche Konzept einer zunehmend kritischeren Einschätzung Platz macht. Es wird herausgestellt, daß das Konzept der Generationenbildung in seiner Begrenztheit und in seiner Struktur, die in Analogie zu Prozessen der Klassenbildung gebildet ist, einer Kritik und Revision bedarf.³ In der Tat liegt die Bedeutung des MANNHEIMSchen Generationenkonzepts vor allem darin, daß mit seiner Hilfe Prozesse der Generationenbildung verstanden werden können, aber die Beschreibung von Generationenverhältnissen bzw. -konstellationen und -konfigurationen entschieden zu kurz kommt, wohl auch nicht intendiert ist. HONIG (1997) nennt dies die „generationelle Struktur“, in der Generationen miteinander in bestimmten Konfigurationen und Strukturen agieren, also in Familie, Schule, Ausbildung und Jugendarbeit, in Politik und Wirtschaft. Diese Sichtweise erst eröffnet Aussichten auf die Frage, welche Bedeutung dem Moment „Generation“ in den Auseinandersetzungen zukommt, in denen Angehörige verschiedener Generationen miteinander agieren. Darüber hinaus hebt die Kritik an der MANNHEIMSchen Konzeption die Tatsache hervor, daß eine rein soziologische Analyse, wie sie bei ihm vorliegt, gegenüber der Vielzahl von Interessen und Aspekten, die in die Generationenthematik hineinspielen, erheblich zu kurz greift. Für MANNHEIM als Wissenssoziologen geht es vor allem um Prozesse der Wissenserzeugung und der Wissensvermittlung, des Zugangs zu Formen und Inhalten des Wissens durch unterschiedliche Generationen; damit sind beispielsweise ökonomische Aspekte ausgeblendet.

3 Schon 1985 machte MATTHES aus soziologischer Sicht die Grenzen des MANNHEIMSchen Konzepts deutlich, indem er darauf hinwies, daß bei ihm Generation ein „Konstrukt zur Erklärung sozialen Wandels in einer funktional differenzierten und alterssegregierten Gesellschaft“ ist, daß der Generationenbegriff aber, wenn er auf Generation, auf Gruppe und Prozesse der Gruppenbildung sich konzentriert, das Problem der „Synchronisation“ von sozialem Wandel und individuellem Erleben verdeckt. Gerade dies, so MATTHES, mache aber den Kern der Generationenthematik aus. Die daraus abgeleitete Forderung lautet, aus einer „Sozialmorphologie der Generationen“, wie sie MANNHEIM vorgelegt habe, müsse eine „Theorie generationeller Verhältnisse“ werden; Gruppierungen hätten nur „akzidentellen“ Charakter; sie stehen für kulturelle Typisierungen von Zeitlichkeit.

- (d) Schließlich fällt auf, daß über die punktuelle Behandlung des Themas hinaus (Generationenverhältnisse in der Familie, in der Schule usw.) die Bezüge zu den pädagogisch und erziehungswissenschaftlich grundlegenden Kategorien (Lernen, Bildung, Persönlichkeitsentwicklung) so gut wie ganz ausgeblendet bleiben.

Eine Ausnahme stellen zwei Veröffentlichungen dar: BÖHNISCH/BLANC (1989), die die These und Pointe ihrer Darstellung in den Begriff der „Generationenfälle“ fassen, konstatieren eine „Relativierung der Lebensalter“ und bemühen sich um den Nachweis, daß die Generationenthematik dem Ideologieverdacht ausgesetzt ist, daß, wer ihn verwendet, leicht in eine Falle gerät, daß aber „Generationenerleben“ als Zeiterleben und Generationenverständnis als „Zeitverständnis“ Sichtweisen und Aufschlüsse ermöglichen, die den Generationenbegriff dennoch als Bezugsrahmen „wichtig“ und „unentbehrlich“ erscheinen lassen (S.8). Im Unterschied zu der eher essayistischen Behandlung des Themas bei BÖHNISCH/BLANC bemüht sich WINKLER (1988) mit systematischem Anspruch um die Einbeziehung der Generationenthematik in seinen systematischen Entwurf einer „Theorie der Sozialpädagogik“. Auch er warnt vor einer unreflektierten Verwendung des Generationenkonzepts in der (Sozial-)Pädagogik; der Generationenbegriff hat für ihn nur die Funktion eines „Idealtypus“, der eine Problemstruktur für die Theoriebildung freilegt, die allerdings „nur unter ganz spezifischen Bedingungen ins Bewußtsein treten kann“ (S.354). In Wirklichkeit vermischen sich die Generationen, und die Generationendifferenz läßt sich, so WINKLER, gegenwärtig nur noch im Bereich der Familie ausmachen; dennoch ist das Generationenverhältnis für WINKLER einer genaueren Betrachtung wert.⁴

1.3 Fazit: die epochale Gebundenheit des Generationenkonzepts an die Bedingungen der industriellen Arbeitsgesellschaft

Die beschriebenen Formen der Behandlung und Erörterung der Generationenthematik in der Gegenwart können als „Suchbewegungen“ verstanden werden. Suchprozesse kommen zur Darstellung sowohl in den Formen der Artikulation des Unbehagens gegenüber der weiteren Verwendung des Generationenbegriffs als einer brauchbaren Kategorie zur Erfassung und zum Verständnis von Erziehungsverhältnissen wie auch in der Artikulation des Unbehagens gegenüber traditionellen Formen der Inanspruchnahme des Konzepts und traditionellen Sichtweisen. Dies alles, so die These, die dem nachfolgenden zugrunde liegt, bringt zum Ausdruck bzw. ist die Konsequenz der Tatsache, daß bisherige Thematisierungsformen nicht mehr „stimmen“, weil sie an die Bedingungen

4 Die entsprechenden Überlegungen kreisen um die Struktur des Prozesses von „Vermitteln und Aneignen“, der im Mittelpunkt des Generationenverhältnisses steht und bei dem es um die Vermittlung des „gesellschaftlich-geschichtlichen Erbes“ geht, das WINKLER als „dritten Faktor“ bezeichnet (gegenüber der älteren Generation als erstem und der nachwachsenden als zweitem Faktor). Das zentrale Problem im Generationenverhältnis – und dies ist die Quintessenz der WINKLERSchen Argumentation – besteht in einem „Bruch im dritten Faktor“, der WINKLER zufolge zu einer neuen Form pädagogischer Reflexion nötige, für die PESTALOZZI prototypisch stehe. Dieser Bruch ist auch der eigentliche Grund dafür, daß in der WINKLERSchen Sicht das Generationenverhältnis als „Bezugspunkt pädagogischer Problembestimmung“ heute ausgespielt hat. Dies wird damit begründet, daß das „prometheische Gefälle“ (G. ANDERS), das in der Übermacht der modernen zerstörerischen Technikherrschaft liege, zu einer paradoxen Aufhebung der Generationendifferenz geführt habe; die Dynamik des gesellschaftlich-geschichtlichen Erbes habe die Generationenfolge überrollt. Die jüngere Generation „überholt“ die ältere in bezug auf den dritten Faktor.

und Strukturen der industriellen Arbeitsgesellschaft gebunden sind und weil die aktuellen Versuche deren Wandlungen nicht genügend reflektieren. Die „industrielle Arbeitsgesellschaft“ hat aus den ihr eigenen Notwendigkeiten zu einer Modellierung des Generationenverhältnisses geführt, die heute zwar in vielerlei Hinsicht vor allem organisatorisch-technisch weiterbesteht, deren „Sinn“ und inhaltliche Basis aber durch die Entwicklungen einer zweiten „radikalierten Moderne“ (A. GIDDENS) fraglich geworden ist. – Was waren die Grundzüge der Generationenverhältnisse, wie sie die industrielle Arbeitsgesellschaft in Anspruch genommen, gestaltet und modelliert hat?

Die gesellschaftliche Organisation der Generationenverhältnisse in der „industriellen Arbeitsgesellschaft“ ergibt sich aus deren strukturellen Merkmalen und den daraus resultierenden Bedürfnissen im Hinblick auf die mit diesem Stichwort bezeichnete Form der Produktion und Reproduktion. Als allgemeinste Elemente einer solchen Beschreibung lassen sich identifizieren: die Verallgemeinerung der Lohnarbeit im Zusammenhang mit gesellschaftlicher Arbeitsteilung und Ausdifferenzierung; eine geschlechterspezifische Arbeitsteilung (der Mann als Ernährer der Familie, die Frau als „Hüterin“ des Hauses); die Entstehung und der Ausbau einer öffentlichen Erziehung und die damit verbundene Freisetzung der Kinder und fortschreitend auch der Jugendlichen zum Zweck vorbereitenden Lernens. Für die Art und Ausgestaltung der Generationenverhältnisse sind dabei besonders folgende Momente wichtig:

(a) Die Verzeitlichung und Organisierung des Lebenslaufs nach den Bedürfnissen der industriellen Produktion (im Unterschied zu vorausgegangenen eher agrarisch-handwerklichen Formen des Wirtschaftens) stellt eine Folge notwendig gewordener Regelungen bezüglich Sukzession, Organisation der Generationenfolge im Hinblick auf den Produktionsprozeß dar (KOHLE 1985).

(b) Die konkrete Modellierung der Generationenverhältnisse, insbesondere aber die Möglichkeiten der Generationenbildung, haben ihre kulturelle Basis in der jeweiligen Stellung im Produktionsprozeß; für Kinder und Jugendliche ist diese bestimmt durch die kollektive Zusammenfassung zum Zweck vorbereitenden Lernens in Schule und Ausbildung mit dem Effekt der Freisetzung zum Zweck generationenspezifischen Lernens; die Rolle der Erwachsenen ist durch ihre Mitwirkung im Produktionsprozeß (und die der Alten durch das Ausscheiden aus diesem Prozeß) bestimmt.

(c) Aus dieser Konstellation folgt eine ganze Reihe von Konsequenzen, die für die konkrete Form der Generationenverhältnisse von großer Tragweite sind: Im Unterschied zur vorindustriellen Epoche, in der die Zugangsregelungen im Adel durch Geburt, in den Zünften durch Privilegien und Standesregeln und im Bürgertum durch Erbschaftsregelungen bestimmt waren, erfahren das Generationenverhältnis in der industriellen Arbeitsgesellschaft, vor allem die mit diesem Verhältnis verbundenen Konflikte eine neue Gestalt und Qualität. Es entstehen spezifische Konkurrenzverhältnisse zwischen den Generationen (MUSGROVE 1964). Die jeweils nachwachsende Generation kann u.a. als „Puffer“ verwendet werden zur Abfederung von Restriktionen; sie steht in gewisser Weise als Dispositionsmasse zur Verfügung, wird je nach Bedarf für längere oder kürzere Zeit in der Sphäre der Ausbildung und Vorbereitung gehalten und damit von der Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen ausgeschlossen. Jugendgenerationen haben ihr „Schicksal“ aus der jeweiligen Konstellation, und unterschiedliche Definitionen der Rolle der Jugend sind von der jeweiligen Konstellation abhängig.

(d) Vor diesem Hintergrund wird auch der Zusammenhang von Jugendbewegungen, Jugendkulturen und Generationenkonflikt deutlich: Die durch die industrielle Arbeitsform notwendig gewordene Ausgliederung der Jugend aus dem Produktionsprozeß und ihre kollektive Zusammenfassung zum Zweck vorbereitenden Lernens stellt die strukturelle und soziale Voraussetzung für Jugendbewegungen dar – in Verbindung selbstverständlich mit den kulturellen Bewegungen. Aber es ist keine Frage, daß es einen engen Zusammenhang gibt zwischen industrieller Arbeitsorganisation und Arbeitsteilung, gesellschaftlicher Ausdifferenzierung und der Bildung von Generationen (ein Phänomen, das die Diskussion zur Generationenthematik am meisten bestimmt hat). Grundlegend ist, daß hier – zunächst für die bürgerlichen und später für die Jugendlichen generell – in der Freisetzung und Zusammenführung in altershomogene Gruppen die sozialen Voraussetzungen für ein starkes Gruppenbewußtsein, für altershomogene Erlebniswelten entstehen, die sich in Absetzung von den jeweiligen Erwachsenengenerationen ihr Selbstbewußtsein und ihre Identität schaffen, als „junge Generation“, als „Bewegung“ (zur Darstellung und Rekonstruktion von

Generationsgestalten s. FEND 1988; JAIDE 1988; zur Debatte um die Existenz einer eigenen jugendlichen Subkultur s. CLARKE 1979; EISENSTADT 1956; TENBRUCK 1965). All dies zusammen ergibt, daß sich die bürgerliche Bildungsgesellschaft eine Form der Generationenverhältnisse leistet, in der – auf der sozialen Basis der Freisetzung vom Zwang des Broterwerbs – Jugend als Phase und Instanz der kulturellen Erneuerung, als Zeichen für Kreativität, Verlebendigung gesehen wird und ihr entsprechende Lebensmöglichkeiten eingeräumt werden.

(e) Schließlich lassen sich die Generationenverhältnisse in der industriellen Arbeitsgesellschaft auch im Zusammenhang mit den miteinander konkurrierenden gesellschaftstheoretischen Modellen beschreiben: So läßt sich die Theorie altershomogener Gruppen, die EISENSTADT (1956) vor dem Hintergrund einer strukturfunktionalistisch ausgerichteten Gesellschaftstheorie im Anschluß an Parsons entwickelt hat, leicht im Hinblick auf die darin enthaltene „generationelle Struktur“ interpretieren. In ähnlicher Weise bietet sich die in der Kritik am „extremen Funktionalismus“ von EISENSTADT entwickelte Theorie des Verhältnisses von „Jugend und Gesellschaft“ von TENBRUCK (1965) mit ihrer These von der „Sozialisation in eigener Regie“ für eine Interpretation grundlegender generationeller Verhältnisse an. Entsprechendes gilt für COLEMANS These vom „Aufwachsen in unpersönlichen Systemen“ (COLEMAN 1986); auch sie enthält eine Aussage über Bedingungen und Formen der Generationenbeziehungen in der industriellen Gesellschaft.⁵

Die Art und Weise, in der die Generationenthematik auch heute noch behandelt wird, trägt in vielerlei Hinsicht die Spuren der Orientierung an Verhältnissen der Arbeitsgesellschaft, der „ersten Moderne“. Dies zeigt sich daran, daß in der Pädagogik der Generationenkonflikt im Vordergrund steht – mit der beobachtbaren Tendenz, ihn gleichsam „abzuschreiben“, weil er entdramatisiert sei. In der Jugendforschung stehen Fragen der Generationenbildung immer wieder aufs neue im Vordergrund. Dies verkürzt die Behandlung des Themas in einer spezifischen Weise, weil in diesen Formen der Thematisierung selten die Struktur und Qualität „generationeller Verhältnisse“ als Medium und Grundlage pädagogischer Prozesse reflektiert wird, also die Art und Weise, in der Generationen miteinander kommunizieren, wie ihre Beziehungen organisiert sind. Darüber hinaus sind diese Formen der Thematisierung aber auch historisch überholt, weil sie eindeutig auf die Situation der industriellen Arbeitsgesellschaft bezogen sind, die heute so nicht mehr besteht, sich zumindest in einem rasanten Transformationsprozeß befindet. Es stellt sich somit die Aufgabe, die neue Situation im Hinblick darauf zu reflektieren, was sie für die Generationenverhältnisse bedeutet.

Daraus ergibt sich für eine erziehungswissenschaftliche Reflexion die Aufgabe, zunächst die Verhältnisse, in denen die Generationen miteinander interagieren, zu beschreiben (empirischer Aspekt), sodann vor allem in ideologiekritischer Hinsicht die Widersprüche und Konflikte herauszuarbeiten, die sich durch den Machtanspruch und die Herrschaftsansprüche der älteren Generation trotz wegbrechender sozialer und realer Grundlagen angesichts einer gesellschaftlichen Dynamik ergeben, welche den Machtanspruch der älteren Generation obsolet werden läßt (aber nichts daran ändert, daß er geltend gemacht wird, und zwar mit Folgen sowohl für die Individuen wie für den gesellschaftlichen Prozeß).

5 Einer eigenen Betrachtung bedürfte in diesem Zusammenhang die ethnopsychoanalytisch ausgelegte Theorie der Adoleszenzverläufe und damit zusammenhängend die Darstellung der Rolle der Adoleszenz für Kulturentwicklung und Traditionsentwicklung bei ERDHEIM (1984).

2. *Generationenverhältnisse in der „radikalisierten Moderne“ – Zur Notwendigkeit neuer Reflexions- und Thematisierungsformen der Generationenthematik nach dem Ende der Arbeitsgesellschaft*

Die leitende These der nachfolgenden Überlegungen ist, daß die Bedingungen, die die gesellschaftliche Struktur nach dem Ende der Arbeitsgesellschaft kennzeichnen, der bisherigen Modellierung der Generationenverhältnisse, wie sie für die industrielle Arbeitsgesellschaft maßgebend waren (und wie sie dort in Anspruch genommen wurden), den Boden entzogen haben. Das Ziel besteht darin, grundlegende Zusammenhänge zwischen Gesellschaftsstruktur, der Definition der Rolle der heranwachsenden Generation, der Organisation der Sozialisationsprozesse und der damit verbundenen Art und Weise, in der die Generationen zusammengespannt sind, aufzudecken sowie zu untersuchen, wie die soziokulturelle „Rahmung“ der Generationenverhältnisse den Horizont von Bildung, Erziehung und Lernen zwischen den Generationen bestimmt.

Gesellschaftstheoretische oder gegenwartsdiagnostische Entwürfe bewegen sich notwendigerweise, indem sie die gesellschaftliche Lage im ganzen zu beschreiben versuchen, auf einer allgemeinen, pauschalierenden Ebene. Sie sind deshalb geeignet, „Grundzüge“ gesellschaftlicher Verhältnisse herauszustellen; sie beleuchten aber möglicherweise Sachverhalte, die für eine bestimmte Thematik (hier die der Generationen) wichtig sind, weniger. Deshalb sollen zunächst drei Sachverhalte diskutiert werden: die Rolle demographischer Verschiebungen für die Generationenthematik (2.1), die Rolle, die die gegenwärtig stattfindenden Transformationen der Arbeits- und Erwerbsgesellschaft für das Generationenverhältnis spielen (2.2), und der Zusammenhang von Zukunft und Generationenverhältnissen (2.3). Schließlich soll der gesellschaftstheoretische Zugang im Anschluß an GIDDENS' Theorie der „radikalisierten Moderne“ erprobt werden (2.4).

2.1 *Generationenverhältnisse in einer „älter“ werdenden Gesellschaft*

Die Auswirkungen der Verschiebungen im gesellschaftlichen Altersaufbau zugunsten der älteren Generation werden in der öffentlichen Diskussion vor allem unter dem Gesichtspunkt erörtert, ob und in welcher Form der Generationenvertrag unter diesen neuen Umständen aufrechterhalten werden kann oder aber einer neuen Form bedarf. Selten jedoch wird die Auswirkung dieses Vorgangs auf die Qualität der Generationenbeziehungen in einer differenzierten Analyse bedacht. Dabei ist die Zunahme des quantitativen Übergewichts der älteren Generation gegenüber der jüngeren unabweisbar; Jugend wird zu einer Minderheit in der Gesellschaft. Es ist kein Zweifel, daß sich Qualität und Art des Nebeneinanderlebens der Generationen, vor allem die Austauschprozesse zwischen den Generationen durch diese Sachverhalte ändern – aber die demographischen Sachverhalte als solche reichen zur Erklärung von Wandel nicht aus (vgl. zur Übersicht in knapper Form KLEINHENZ 1997). Erst die genauere Betrachtung der generationellen Beziehungen macht die Probleme deutlich: Wo die Jungen länger für die Alten sorgen und länger auf das Erbe warten müssen, herrscht eine andere Qualität als da, wo dies nicht zutrifft.

Eine wichtige Rolle spielt in diesem Zusammenhang die Entwicklung des Sozialstaats als einer spezifischen Form der Regelung von Verteilungen und Zuständigkeiten (Pflegeversicherung, Lebensversicherung für Kinder, Adoption). Zu analysieren wäre die Frage, wie sich die Durchkapitalisierung aller Verhältnisse einerseits und die Versuche der Sozialpolitik, die daraus resultierenden Probleme wenigstens einigermaßen zu dämpfen und abzufedern, auf die Generationenverhältnisse auswirken. So ist anzunehmen, daß sozialstaatliche Maßnahmen wie die Pflegeversicherung zu einer „Neutralisierung“ des Generationenverhältnisses und möglicher Generationenkonflikte führen. Angewiesenheiten, Abhängigkeiten, Austauschprozesse zwischen den Generationen finden gleichsam auf einer abstrakten, für den einzelnen gar nicht mehr erkennbaren Ebene statt. Alte Menschen haben soziale Sicherheit über Renten und hängen nicht von der Fürsorge der Kinder ab. Die Pflegeversicherung regelt die Versorgung und Pflege „versicherungsmäßig“ durch eigene Versicherungsleistungen. Vorausgreifend auf die These von GIDDENS, wäre zu sagen: Die „Entbettung“ (die Herauslösung zentraler ökonomischer Vorgänge aus den sozialen Strukturen) führt zur Unsichtbarwerdung gesellschaftlicher und sozialer Konflikte – und so auch derjenigen zwischen den Generationen. Damit verändern sich auch Funktionen und Rolle sozialer und pädagogischer Angebote und Dienste; sie treten an die Stelle familiärer und verwandtschaftlicher Unterstützungsleistungen. Soziale Dienste werden so zu einer „Antwort auf die Erosion privater Generationenverträge“ (RAUSCHENBACH 1998).

2.2 Generationenverhältnisse und Transformation der Arbeitsgesellschaft

Die industrielle Arbeitsgesellschaft, deren Erosion wir gegenwärtig erleben, organisiert die Lebensalter nach ihrer jeweiligen Stellung im Produktionsprozeß (vorbereitend, tätig, ausgeschieden) und schafft so durch eine alterssegregierte Struktur, die zugleich auf eine arbeitsteilig organisierte Gesellschaft bezogen ist, bestimmte Bedingungen für Prozesse der Generationenbildung, die über die bloßen Alterskohorten hinausgehen. Die gegenwärtige Diskussion zum „Ende der Arbeitsgesellschaft“ (zu der Frage, ob der Arbeitsgesellschaft die Arbeit ausgeht) verweist auf eine Transformation dessen, was Arbeitsgesellschaft bisher hieß. Die Stichworte, die diese Transformation bezeichnen, sind bekannt: die in rasantem Tempo erfolgende Umgestaltung der Arbeitswelt im Zeichen von Computerisierung und Automatisierung, das Entbehrlichwerden menschlicher Arbeitskraft, Rationalisierung und Globalisierung, neue Kommunikationstechnologien; dies alles ist mit einem grundlegenden Wandel im Stellenwert von Arbeit für das Individuum verbunden, mit fortdauernder Entwertung beruflicher Qualifikationen, und zwar durch Wegfall entsprechender Tätigkeiten und durch den Zwang, flexibel sich immer wieder neuen Qualifikationsanforderungen zu stellen. Das hat für die Generationenverhältnisse Folgen: So wie die Transformation die Funktion der Jugend (HORNSTEIN 1996a), ihre gesellschaftliche Stellung, aber auch ihr Selbstverständnis und ihre Selbstwahrnehmung verändert, so stellt sie auch eine neue Bedingung für Prozesse der Generationenbildung dar. Diese erfolgt heute weniger in bezug auf Ausbildung und Arbeit (oder Politik, wie Ende der sechziger Jahre), sondern in bezug auf die Zugehörigkeit zu jugendkulturellen Szenen mit ihren spezifischen Stilen.

Im Kontext dieser höchst widerspruchsvollen Situation wäre vor allem die Rolle der Jugendkulturen und jugendkultureller Stile für die Modellierung der Generationenverhältnisse eingehender zu untersuchen: z.B. die Entstehung eines eigenen, von Erwachsenen nicht betretbaren Schutzraums, die Verselbständigung der Jugendphase vor allem im Kulturellen, der neue „Eigenwert“ der Jugendphase, wo es auch kaum mehr Austausch und Auseinandersetzung mit Angehörigen anderer Generationen gibt; die Entwicklung von der lebensaltersspezifischen Jugendkultur, also von einer auf ihren transitorischen Charakter ausgerichteten Angelegenheit, zu einer „Einstiegskultur“ (in der man über die Jugendphase hinaus bleibt).⁶

Offensichtlich verändern auch die Arbeitsplatz- und Ausbildungsplatzprobleme die Prozesse der Generationenbildung: Die Desintegrations- und Spaltungsprozesse in der Gesellschaft (BÖHNISCH 1994; HONNETH 1994) schlagen auf die Generationenbildung durch, neue Generationenabgrenzungen kommen zustande entlang den neuen gesellschaftlichen Konfliktlinien als gleichsam horizontale, gegen den zeitlichen Ablauf erfolgende Form der Generationenbildung über Alters- und Lebensaltersabgrenzungen hinweg, auf der Basis von Dazugehören oder Ausgeschlossensein. Es ist zu vermuten, daß die spezifische Form, in der sich heute Prozesse gesellschaftlicher Integration bzw. Desintegration, von „Inklusion“ und „Exklusion“ stellen, neuartige Konstellationen in der Herausbildung von Generationen mit sich bringt.

Damit sind die Strukturen und Generationenbeziehungen angesprochen. Aufschlußreich ist es, in diesem Zusammenhang die Generationenverhältnisse aus der Sicht der Jugendlichen heute im Spiegel der Ergebnisse aktueller Studien zu betrachten. Als Fazit der Antworten auf die entsprechenden Fragen formuliert die Shell-Studie im Kapitel „Erlebter Gegensatz der Generationen“ (JUGENDWERK DER DEUTSCHEN SHELL 1997, S. 17; die zugrunde gelegte Skala: S. 416): Jugendliche sehen die Ursachen für ihre schlechten Chancen im Tun bzw. Nichttun/Unterlassen der Erwachsenengeneration; Generationenverhältnisse werden als Machtverhältnisse beschrieben (Erwachsene lassen nicht mitreden!); Jugendliche sehen sich vor allem von der Politik vernachlässigt. In diesen Zusammenhang gehören auch die Aspekte Wissen und Erfahrung im Verhältnis der Generationen sowie Wissen und Wissenstransfer als Moment der Generationenbildung und der Kommunikation zwischen den Generationen. In der Kontrastierung mit den Verhältnissen in der bürgerlichen Gesellschaft, auf die sich beispielsweise die Darstellung dieser Thematik bei SPRANGER (1924) bezieht, und den Verhältnissen heute lassen sich zumindest die Fragen formulieren, die sich hier neu stellen: Hat sich die Asymmetrie zwischen den Generationen, was ihren Wissensvorsprung betrifft, wirklich „umgekehrt“, wie immer

6 Zum Thema „Jugendkulturen“ s. D. KELLNER: Jugend im Abenteuer Postmoderne. In: SPoKK 1997, S. 70–78. Hier wird die These vertreten, daß für Jugendliche der Gegenwart die Postmoderne nicht bloß eine avancierte Ästhetik oder ein akademisches Thema sei, sondern vielmehr „Form und Struktur ihres alltäglichen Lebens“ (S. 78). Der Autor unterscheidet zwischen „Boomer“ (1940–1960 geboren) und „Post-Boomer“ (1960–1980 geboren); die Post-Boomer seien die erste Generation, die nach dem Kalten Krieg in einer postindustriellen Gesellschaft mit postmoderner Kultur aufwache. Und der Generationenkonflikt sei heute genauso unüberwindbar wie in den 60er Jahren der Konflikt zwischen Establishment und Jugend; nur – so ist zu fragen: Worum ging es damals, und worum geht es heute?

wieder behauptet wird? In welchen Hinsichten trifft dies zu? In welchen nicht? Und welche Vorkehrungen gesellschaftlicher Art wirken diesem Prozeß entgegen bzw. fördern ihn womöglich?

Entscheidend aber ist die Diskrepanz, die sich daraus ergibt, daß die gesellschaftliche Organisation der Generationenverhältnisse nach wie vor nach den Mustern und Strukturen der Arbeitsgesellschaft erfolgt, als ob die klaren Abgrenzungen und Zuordnungen aus der Stellung im Produktions- und Beschäftigtensystem, die für dieses System maßgebend waren, nach wie vor bestimmend seien. In Wirklichkeit verliert im Zeichen der Erosion von Erwerbsarbeit die Stellung im Produktionsprozeß ihre generationenbildende Funktion. Dies bedeutet, daß es eine grundlegende Differenz gibt zwischen Selbstdeutung und Selbstinterpretation der Heranwachsenden, die nicht mehr in dem Maß wie früher an die Stellung im Produktionsprozeß gebunden ist, und der Form der gesellschaftlichen Programmierung der Altersphasen und damit des Generationenverhältnisses.

2.3 Generationenverhältnisse und Zukunft

Wie Ergebnisse vielfältiger Jugenduntersuchungen belegen, sehen viele Jugendliche auf sich zukommen, daß sie die Versäumnisse der Erwachsenen, vor allem was den Umgang mit den ökologischen Problemen betrifft, später einmal „ausbaden“ müssen. Ihrer Meinung nach verbraucht die Erwachsenengeneration die Zukunft auf Kosten der Nachwachsenden (HORNSTEIN 1996b). Der Konflikt zwischen den Generationen, so läßt sich daraus folgern, bezieht sich heute weniger auf Ablösungsprozesse von den Eltern, auf unterschiedliche Wertorientierungen, Einstellungen und auf Erziehungsfragen, sondern auf die Frage, welche Zukunft für die Heranwachsenden angesichts des Zukunftsverbrauchs der Erwachsenen übrigbleibt. Damit stellt sich auch das Konkurrenzmotiv zwischen den Generationen (MUSGROVE 1964) unter den Bedingungen des ausgehenden 20. Jahrhunderts in einer spezifischen und gleichsam radikalisierten Form: Die Zukunft als ganzes, nicht nur Besitz, Verfügenkönnen über Einfluß o.ä. steht zur Debatte; nicht mehr nur geht es um knapp gewordene Arbeitsplätze, sondern um nicht weniger als um Verbrauch und Wegnahme der knapp gewordenen Überlebensressourcen der Menschheit. Damit steht unvermittelt, aber mit unübersehbarem Gewicht das Thema Zukunft im Mittelpunkt des Generationenverhältnisses. Zukunft für die Heranwachsenden ist an die Voraussetzung gebunden, daß im Kommen und Gehen der Generationen die das Leben und eine Zukunft ermöglichenden Güter weitergegeben werden. Für die Heranwachsenden muß die Hoffnung berechtigt und erfahrbar sein, daß sie an die Stelle der jetzt Erwachsenen treten und deren „Erbe“ übernehmen werden. Zu den grundlegenden Erfahrungen der gegenwärtigen Heranwachsenden gehört die Befürchtung, daß es nichts mehr zu übernehmen gibt, weil die jetzt Herrschenden alles das schon verbraucht haben, was die Lebensgrundlage für die Zukunft sein müßte.

Vor diesem Hintergrund erscheint es verwunderlich, daß die damit verbundene Konstellation nicht zu einem dramatischen Kampf zwischen den Generationen führt. Dafür lassen sich allerdings Gründe benennen: Es ist ein Merkmal

moderner Formen der Erziehungsorganisation, daß sich in der Schule, in der Jugendarbeit und in der Ausbildung zwar Generationen gegenüberstehen, daß sie sich aber nicht als solche zu erkennen geben (zumindest tun die Erwachsenen dies nicht, während sie umgekehrt Kinder und Heranwachsende generationenmäßig beschreiben). Es werden deshalb die aus Generationszugehörigkeiten resultierenden Ansprüche und die aus dieser Unterschiedlichkeit resultierenden Kämpfe nicht ausgetragen. Dies alles ist gleichsam stillgestellt innerhalb der Institutionen, in denen pädagogische Profis in einer von den Institutionen vorgegebenen Weise ihr Handwerk verrichten, aber sich nicht als Angehörige einer zeitgeschichtlich geprägten Persönlichkeit zu erkennen geben (HORNSTEIN 1982).

Damit könnte zusammenhängen, daß die Verhältnisse zwischen den Generationen heute stärker bestimmt sind durch den Kampf mit den gesellschaftlich vorgegebenen Mustern der Institutionalisierung (Jugendliche kämpfen im Kontext der beschriebenen widersprüchlichen Konstellation mit der als sinnlos empfundenen Jugendrolle, Lehrer mit den Frustrationen, die ihnen durch die Lehrerrolle auferlegt werden) als durch die Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Gegenüber als Angehörigen einer anderen Generation. Dies interessiert nicht und braucht nicht zu interessieren in einer Situation, in der in professionell organisierten und institutionell abgesicherten Formen die Interaktionen kanalisiert sind und sich die Angehörigen unterschiedlicher Generationen in den durch die Institutionen zur Verfügung gestellten „Rüstungen“ gegenüber treten.

2.4 Generationenverhältnisse im Licht der Theorie der „radikalierten Moderne“

Die Frage nach den spezifischen Ausprägungen der Generationenverhältnisse in einer bestimmten gesellschaftlichen Formation kann schließlich auch diskutiert werden im Rahmen gesellschaftstheoretischer Entwürfe. Das Angebot an solchen Entwürfen ist gegenwärtig beeindruckend. U. BECKS Theorie der „Risikogesellschaft“ zählt neben G. SCHULZES Theorie der „Erlebnisgesellschaft“ und den vielerlei Entwürfen, die die gegenwärtige Situation mit dem Etikett der „Postmoderne“ (in bezug auf Generationenverhältnisse: LÜSCHER/SCHULTHEISS 1993) belegen, zu den auch und gerade in der Erziehungswissenschaft am lebhaftesten aufgegriffenen Entwürfen. Die BECKsche Theorie der „Risikogesellschaft“ hat dabei das HABERMASsche Modell, das auf der Gegenüberstellung von „System“ und „Lebenswelt“ als der grundlegenden Struktur moderner Gesellschaft beruht, abgelöst, während die systemtheoretische Gesellschaftstheorie von N. LUHMANN, von den rasch aufeinanderfolgenden Moden unberührt, kontinuierlich ausgearbeitet erscheint.

Es ist hier nicht der Ort, die Vorzüge und Stärken der Theorie der „radikalierten Moderne“, wie sie A. GIDDENS in verschiedenen Veröffentlichungen (grundlegend: 1984) vorgelegt hat, auf einer allgemeinen Ebene zu referieren. Aber es soll wenigstens darauf aufmerksam gemacht werden, daß GIDDENS' Theorie im Vergleich zu der von HABERMAS den generellen Vorzug hat, daß sie nicht mit kontrastierenden Gegenüberstellungen („System“ und „Lebenswelt“)

operiert, sondern die Zusammenhänge, die Vermittlungen, die Dialektik herausarbeitet, die die gegenwärtigen gesellschaftlichen Strukturen und Prozesse bestimmen, und damit auch Generationenverhältnisse zu lokalisieren ermöglicht. So trifft es nach GIDDENS nicht zu, daß die abstrakten Systeme eine bereits bestehende, unabhängig davon existierende Lebenswelt „kolonialisieren“ und persönliche Entscheidungen dem Fach- und Sachversand von Experten unterwerfen; vielmehr gibt es ein „dialektisches Wechselverhältnis“, zu dessen Verständnis GIDDENS den Begriff der „Entbettung“ entwickelt. Dieser Begriff und der damit gemeinte Sachverhalt können auch als Schlüssel für das Verständnis der Generationenverhältnisse unter den Bedingungen der Gegenwart, wie GIDDENS sie unter dem Begriff einer „radikalisierten Moderne“ faßt, dienen. Unter „Entbettung“ versteht GIDDENS die Herauslösung und Verselbständigung ökonomischer Prozesse aus den sozialen und kulturellen Zusammenhängen. Dies führt zur Entstehung dessen, was er „abstrakte Systeme“ nennt und was wiederum zu einer „Transformation der Intimität“ (S. 155) führt und den Zusammenhang von Wissen, Vertrauen und die Entstehung von Expertensystemen (anstatt persönlich verbürgtem Wissen) befördert.

Für Prozesse der Generationenbildung lassen sich aus diesen Analysen Perspektiven gewinnen, die sich aus der „Transformation der Intimität“ ergeben. Wenn GIDDENS von der „Konstruktion des Selbst“ als einem „reflexiven Projekt“ spricht und davon, daß die Individuen sich „umsehen“ müssen, um die eigene Identität „ausfindig“ zu machen, dann stellt sich die Frage, wie dieser Prozeß im Generationenbezug und Generationenverhältnis stattfindet (also in bezug auf die eigene Generation und auf die jeweilig andere), an welchen Stellen, in welchen institutionell vorgegebenen Formen dies erfolgt, wer dabei mitwirkt, wer dabei hilft.

Auch im Hinblick auf Generationenbeziehungen lassen sich aus der Theorie der „radikalisierten Moderne“ aufschlußreiche Fragen gewinnen, die zu Transparenz und einem besseren Verständnis der entsprechenden Vorgänge führen können. So läßt sich eine Verbindung herstellen zwischen den üblicherweise gehandelten Topoi zu diesem Thema und dem Licht, das von GIDDENS' Gesellschaftstheorie auf die entsprechenden Sachverhalte geworfen wird. So legen GIDDENS' Ausführungen die Vermutung des „Abstraktwerdens“ der Generationenverhältnisse (auch als Folge von Kinderlosigkeit und der Nivellierung der Geschlechterverhältnisse und -unterschiede) nahe: Die Angewiesenheit der Generationen aufeinander wird abstrakter, vermittelter, unsichtbarer, auch ökonomischer durch sozialstaatlich vermittelte Leistungen und Sicherungssysteme; es gibt nicht mehr wahrnehmbare Formen der Angewiesenheit (Kinderbetreuung geht schon früh in professionelle, öffentliche Formen über; die Pflegeversicherung regelt die Betreuung im Alter). Dies alles sind Folgen des grundlegenden Prozesses der „Entbettung“.

Aus der Theorie der „radikalisierten Moderne“ ergeben sich Sichtweisen auf die Strukturen, in denen Generationen miteinander in Schule, Ausbildung usw. agieren, wie sie in ähnlicher Weise J.S. COLEMAN (1986) mit dem Begriff der „unpersönlichen Systeme“ umschrieben hat. Beide Sichtweisen stimmen darin überein, daß sich die Generationen tendenziell gegeneinander isolieren, daß abstrakte Verhältnisse vorherrschen, daß das, was man „lebendigen Austausch“ zwischen den Generationen nennen könnte, schrumpft. Unter diesen Umstän-

den werden die Generationenverhältnisse zunehmend abstrakt und damit auch allmählich unsichtbar.

3. Ertrag und bildungstheoretische Perspektiven

Der hier vorgelegte Versuch einer Hermeneutik der Generationenverhältnisse unter den Bedingungen der „radikalisierten Moderne“ sollte diejenigen Dimensionen von Bildungs- und Erziehungsprozessen herausarbeiten, die generationeller Art, also durch die Zugehörigkeit zu einer Generation bestimmt sind. Sicher sind Umgangsformen und soziale Prozesse zwischen alt und jung in den verschiedensten Konstellationen nicht durchgehend bestimmt durch Generationenzugehörigkeit und durch das, was sich daraus ergibt (also eine bestimmte Art von Differenz, von Konkurrenz und Kooperation, von gegenseitiger Angewiesenheit usw.), aber theoretische Überlegungen und Forschungen der hier vorgeschlagenen Art können immerhin den Anteil, der auf dieses Konto geht, „aufklären“ und auch die „Verkleidungen“ sichtbar machen, unter denen solche Beziehungen unter den Bedingungen der Gegenwart stattfinden. Offensichtlich ist es geradezu ein Charakteristikum heutiger Verhältnisse zwischen den Generationen, daß sie in einer höchst folgenreichen Weise „verkleidet“ stattfinden. Die Art der Organisation, in der Generationen miteinander agieren, z.B. in der Schule, bewirkt eine Wahrnehmung und auch eine faktische Art der Beziehungen, die so „aussieht“, als wären die Beteiligten gar nicht Angehörige verschiedener Generationen. Es gibt kein generationelles Gegenüber – im Unterschied zu den Zeiten von Studentenprotest und Schülerbewegung, wo der Kampf gegen das Establishment, gegen die Lehrer als Vertreter einer überholten Ordnung immer auch ein Angriff gegen die Vertreter einer bestimmten Generation war und insofern Ausdruck eines Konflikts zwischen Generationen. Heute erscheinen Lehrer als unbedeutend, als bloß ausführende Organe anonym bleibender Mächte und als Zuteiler von Bildungsnachweisen, die zu nichts berechtigen; sie erscheinen selber als Opfer eines Systems und einer Ordnung, mit denen man eher Mitleid haben müßte und denen gegenüber zumindest ein gewisses Maß an Verständnis angebracht ist. Dies verbindet Lehrer und Schüler und führt zum Arrangement des Sich-gegenseitig-in-Ruhe-Lassens. Die Generationenauseinandersetzung läuft leer, sie fällt aus.

Mit der Einbeziehung solcher Fragestellungen in die pädagogische Reflexion erweitert sich der Blick vom „pädagogischen Bezug“ und von individuell verstandenen Generationenkonflikten auf die soziale Einbettung erzieherischer Verhältnisse und deren Zusammenhang mit gesellschaftlichen Strukturen, historisch-konkreten Organisationsformen der Gesellschaft und auf die Rolle, die in diesem Kontext Veränderungen und Verschiebungen in den „generationellen Verhältnissen“ als einer Grundkonstellation erzieherischer Situationen spielen. Dieses Vorgehen ermöglicht auch die Kritik fragwürdig gewordener, überholter Organisationsformen des Generationenverhältnisses, z.B. in der Schule, und gibt den Blick frei auf die Prozesse kultureller Transformation (s. ERDHEIM 1984). Schließlich ergeben sich aus den vorgetragenen Überlegungen auch weiterführende Perspektiven und Möglichkeiten der Verbindung und des Anschlusses an grundlegende Kategorien erziehungswissenschaftlicher Reflexi-

on: Lernen, Persönlichkeitsbildung, die Rolle gesellschaftlicher Strukturen für die Persönlichkeitsentwicklung – dies alles hat eine „generationelle Seite“, und es gibt die Möglichkeiten der gegenseitigen Beleuchtung.

Die Untersuchung von Generationenverhältnissen in der hier vorgeschlagenen Art kann als Beispiel für diejenige Art erziehungswissenschaftlicher Reflexion verstanden werden, die gekennzeichnet ist durch eine explizite Form der Bezugnahme auf die geschichtliche Dimension des Erziehungshandelns und durch ein Verständnis von Bildungsprozessen als Beförderung geschichtlicher Handlungsfähigkeit (s. HORNSTEIN 1988; ferner FATKE/HORNSTEIN in diesem Beiheft). – Aus der hier vorgeschlagenen Hermeneutik der Generationenverhältnisse ergeben sich ferner Forschungsaufgaben in den verschiedensten Richtungen. Die vorliegende Empirie ist sehr punktuell und zufällig in der Auswahl der Bereiche, in denen Generationenverhältnisse untersucht wurden; im Vordergrund steht die Familie, aber gerade Bereiche, in denen es um Analyse und Reflexion der verdeckten Formen ginge wie Schule, offene Jugendarbeit usw., sind unerforscht. Weiterhin bemüht sich die Forschung nach wie vor, wenigstens Reste des Generationenkonflikts zu identifizieren. Ein zweiter Mangel besteht in der Ausblendung bildungs- und erziehungstheoretischer Gesichtspunkte und Kategorien. Generationenverhältnisse werden als Probleme des Umgangs, der Kommunikation, des Miteinanderumgehens behandelt, aber nicht unter dem Aspekt, was sie in einer pädagogischen Hinsicht für den Bildungsprozeß, für den Erwerb von Kompetenz und Handlungsfähigkeit bedeuten. Die Berücksichtigung dieser Fragestellungen würde ganz andere Akzentsetzungen mit sich bringen.

Schließlich ist darauf aufmerksam zu machen, daß aus dem hier zugrunde gelegten Konzept der generationellen Verhältnisse als Teil der sozialen Voraussetzungen der Bildung und aus der Frage nach den Konsequenzen derartiger Verhältnisse für das Soziale sich auch Verbindungen herstellen ließen zu der kulturwissenschaftlichen Behandlung des Themas. Vor dem Hintergrund der Unterscheidung zwischen „heißen“ und „kalten“ Kulturen, wie sie von C. LEVY-STRAUSS entwickelt und von ERDHEIM (1984) aufgegriffen und für die Analyse der Adoleszenz fruchtbar gemacht worden ist, wird die dramatische Widersprüchlichkeit von Generationenverhältnissen in der Gegenwart deutlich. Die Strukturen, in denen heute das Verhältnis und Miteinander der Generationen organisiert ist, führen zu einer kulturellen Initiation der nachwachsenden Generation, die derjenigen in „kalten Kulturen“ entspricht, d.h., die notwendige Auseinandersetzung findet kaum statt (vgl. dazu die Analysen bei HORNSTEIN 1982; 1996b). Erforderlich wäre statt dessen eine innere Aneignung, die solcher in „heißen Kulturen“ entspräche, d.h. in einer spannungsvollen Weise sich vollzöge sowie kulturell-gesellschaftlichen Wandel ermöglichte und seitens der Erwachsenen auch akzeptiert würde.

Literatur

- BECKER, R. (Hrsg.): Generationen und sozialer Wandel. Generationendynamik, Generationenbeziehungen und Differenzierung von Generationen. Opladen 1997.
- BÖHNISCH, L./BLANC, K.: Die Generationenfälle. Von der Relativierung der Lebensalter. Frankfurt/M. 1989.
- BÖHNISCH, L.: Gespaltene Normalität. Weinheim/München 1994.
- CLARKE, J., u.a.: Jugendkultur als Widerstand. Frankfurt/M. 1979.
- COLEMAN, J.S.: Die asymmetrische Gesellschaft. Vom Aufwachsen mit unpersönlichen Systemen. Weinheim/Basel 1986.
- ECARIUS, J. (Hrsg.): Was will die jüngere Generation mit der älteren Generation? Generationsbeziehungen in der Erziehungswissenschaft. Opladen 1998.
- EISENSTADT, S.N.: Von Generation zu Generation. Altersgruppen und Sozialstruktur. München 1966.
- ERDHEIM, M.: Die gesellschaftliche Produktion von Unbewußtheit. Frankfurt/M. 1984.
- FEND, H.: Sozialgeschichte des Aufwachsens. Bedingungen des Aufwachsens und Jugendgestalten im zwanzigsten Jahrhundert. Frankfurt/M. 1988.
- FLITNER, W.: Allgemeine Pädagogik. 4. Aufl. Hamburg 1957.
- GIDDENS, A.: The Constitution of Society. Cambridge 1984.
- GIDDENS, A.: Konsequenzen der Moderne. Frankfurt/M. 1995.
- GRONEMEYER, R.: Die Entfernung vom Wolfsrudel. Über den drohenden Krieg der Jungen gegen die Alten. 6. Aufl. Frankfurt/M. 1997.
- HABERMAS, J.: Theorie des kommunikativen Handelns. 2 Bde. Frankfurt/M. 1981.
- HERRMANN, U.: Das Konzept der „Generation“. In: U. HERRMANN: Historische Bildungsforschung und Sozialgeschichte der Erziehung. Weinheim 1991, S. 319–329.
- HONIG, M.-S.: Wem gehört das Kind? Kindheit als generationale Ordnung. In: LIEBAU/WULF 1996, S. 210–221.
- HONNETH, A.: Desintegration. Bruchstücke einer soziologischen Zeitdiagnose. Frankfurt/M. 1994.
- HORNSTEIN, W.: Die Erziehung und das Verhältnis der Generationen heute. In: D. BENNER/H. HEID/H. THIERSCH (Hrsg.): Beiträge zum 8. Kongreß der DGfE in Regensburg. 18. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik. Weinheim 1982, S. 59–79.
- HORNSTEIN, W.: Kindheit und Jugend im Prozeß gesellschaftlicher Modernisierung. In: ARBEITSGEMEINSCHAFT FÜR JUGENDHILFE (Hrsg.): Demographische Entwicklung – Konsequenzen und Herausforderungen für die Jugendhilfe. Bonn 1988, S. 41–60.
- HORNSTEIN, W.: Jugendkulturen im Modernisierungsprozeß. In: J. STURM et al. (Eds.): Education and Cultural Transmission. Gent 1996, S. 319–335 (a).
- HORNSTEIN, W.: Jugend – Macht – Zukunft. Eröffnungsvortrag zum 10. Deutschen Jugendhilfetag in Leipzig. In: ARBEITSGEMEINSCHAFT FÜR JUGENDHILFE (Hrsg.): Jugend–Macht–Zukunft. Bonn 1996, S. 41–58 (b).
- HORNSTEIN, W./LÜDERS, CH.: Das Problem der Generationen in der Jugendforschung heute. In: Bildung und Erziehung 38 (1985), S. 213–230.
- JAIDE, W.: Generationen eines Jahrhunderts. Wechsel der Jugendgenerationen im Jahrhunderttrend. Opladen 1988.
- JUGENDWERK DER DEUTSCHEN SHELL (Hrsg.): Jugend '97. Zukunftsperspektiven, Gesellschaftliches Engagement, Politische Orientierungen. Opladen 1997.
- KLEINHENZ, G.D.: Der Austausch zwischen den Generationen. In: KRAPPMANN/LEPENIES 1997, S. 66–82.
- KOHLI, M.: Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. Historische Befunde und theoretische Argumente. In: KZfSS 37 (1985), S. 1–29.
- KRAPPMANN, L./LEPENIES, A. (Hrsg.): Alt und Jung. Spannung und Solidarität zwischen den Generationen. Frankfurt/New York 1997.
- LANGEVELD, M.J.: Einführung in die Pädagogik. 3. Aufl. Stuttgart 1962.
- LIEBAU, E./WULF, CH. (Hrsg.): Generation. Versuche über eine pädagogisch-anthropologische Grundbedingung. Weinheim 1996.
- LIT, TH.: Das Verhältnis der Generationen ehemals und heute. Wiesbaden 1947.
- LÜSCHER, K./SCHULTHEISS, F. (Hrsg.): Generationenbeziehungen in „postmodernen“ Gesellschaften. Konstanz 1993.
- MANNHEIM, K.: Das Problem der Generationen. In: Kölner Vierteljahresshefte für Soziologie 7 (1928), S. 157–185 und 309–330.

- MOHL, H.: Die Altersexplosion – Droht uns ein Krieg der Generationen? Stuttgart 1993.
- MOLLENHAUER, K.: Kinder- und Jugendhilfe. Theorie der Sozialpädagogik – ein thematisch-kritischer Grundriß. In: Zeitschrift für Pädagogik 42 (1996), S. 869–886.
- MUSGROVE, F.: Youth and the Social Order. Bloomington, IN 1965.
- RAUSCHENBACH, TH.: Generationenverhältnisse im Wandel. Familie, Erziehungswissenschaft und soziale Dienste im Horizont der Generationenfrage. In: ECARIUS 1998, S. 13–39.
- SCHELKSY, H.: Die skeptische Generation. Düsseldorf/Köln 1957.
- SCHÜLLER, H.: Die Alterslüge – Für einen neuen Generationenvertrag. Berlin 1995.
- SPRANGER, E.: Psychologie des Jugendalters. Heidelberg 1924.
- SPoKK (Arbeitsgruppe für Symbolische Politik, Kultur und Kommunikation) (Hrsg.): Kursbuch Jugendkultur. Stile, Szenen und Identitäten vor der Jahrtausendwende. Mannheim 1997.
- TENBRUCK, F.H.: Jugend und Gesellschaft. Freiburg i.Br. 1962.
- WINKLER, M.: Eine Theorie der Sozialpädagogik. Stuttgart 1988.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Walter Hornstein, Pippinstr. 57, 82131 Gauting.

Von der Schule ins Aus

Die Krise des Ausbildungssystems und die Aufgaben der Jugendsozialarbeit

Einleitung

Seit Mitte der 70er Jahre ist zu beobachten, daß der Zugang Jugendlicher und junger Erwachsener zu beruflicher Bildung und Erwerbstätigkeit, von demographischen und modernisierungsbedingten Entwicklungen unterschiedlich beeinflußt, immer schwieriger geworden ist (BRAUN 1996; FELBER 1997). Zahlreiche Untersuchungen haben gezeigt, daß die Krise des Arbeits- und Ausbildungsmarktes mit ihren verengten Zugangsmöglichkeiten zu beruflicher Ausbildung und Erwerbstätigkeit die Biographien von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Abhängigkeit von der individuellen Bewältigung der Übergänge von der Schule in die Ausbildung und von der Ausbildung in die Erwerbstätigkeit nachhaltig beeinflußt (BLOSSFELD 1985; BAETHGE et al. 1988; HEINZ 1995; LEX 1997; SCHÄFER 1997).

In diesem Zusammenhang wird immer wieder auf die strukturellen Mängel des dualen Systems hingewiesen (FREUDENBERG-STIFTUNG 1998). Sie werden darin gesehen, daß das duale System auf die wechselnden Entwicklungen auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt nicht dynamisch reagieren kann. Diese Erkenntnis führte bereits Anfang der 70er Jahre zur Entstehung eines Systems sozialer und beruflicher Integrationshilfen, das anfänglich vor allem individuell beeinträchtigten und/oder sozial benachteiligten Jugendlichen den Übergang ins Erwerbsleben ermöglichen sollte. In den letzten Jahren mußte dieses „Parallelsystem“ aber immer stärker auch von Jugendlichen genutzt werden, die von ihren Voraussetzungen her den Anforderungen des Regelsystems der beruflichen Ausbildung hätten gerecht werden können, wenn ein ausreichendes Angebot vorhanden gewesen wäre (LEX 1997).

Die für die Jugendhilfe in diesem Handlungsfeld geltenden gesetzlichen Regelungen wurden in § 13 des KJHG gegenüber § 5, Abs. 1, des JWG deutlich präzisiert. Danach hat die Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit die Aufgabe, „... jungen Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen und zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind“, sozialpädagogische Hilfen anzubieten, die „... ihre schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration fördern“ (MÜNDER 1993, S. 167).

Ziel dieses Beitrags ist es, die in den letzten Jahren immer größer gewordenen Diskrepanzen zwischen den Erwartungen und Zielvorstellungen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Hinblick auf ihre berufliche Ausbildung und Erwerbstätigkeit einerseits und den tatsächlichen Realisierungschancen

cen auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt andererseits sowie den daraus resultierenden Modernisierungs- und Reformbedarf im Ausbildungssystem zu verdeutlichen. Ziel dieser Reformmaßnahmen muß es sein, daß alle Jugendlichen, die die Voraussetzungen für eine berufliche Ausbildung erfüllen, unabhängig von demographischen und konjunkturellen Schwankungen und Regionalisierungsprozessen in den Betrieben in eine berufliche Ausbildung eintreten können. Zweitens geht es in diesem Beitrag darum, die Aufgaben der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit, wie sie sich aufgrund der beschränkten Funktionstüchtigkeit des dualen Systems der beruflichen Ausbildung, aber auch angesichts erwartbarer Entwicklungen in diesem Bereich abzeichnen, herauszustellen. Vor dem Hintergrund dieser Zielsetzung sollen im nachfolgenden zunächst die arbeitswelt- und erwerbslebenbezogenen Einstellungen und Orientierungen der Jugendlichen vergegenwärtigt werden; dem sind gegenüberzustellen die Entwicklungen bei den Zugangsmöglichkeiten zu einer beruflichen Ausbildung und die Risiken bei der sogenannten „zweiten Schwelle“, also beim Übergang von der abgeschlossenen Ausbildung in den Arbeitsmarkt; schließlich sollen Konsequenzen und Forderungen, die sich aus der gegenwärtigen Situation und aus den absehbaren Entwicklungen in diesem Bereich für die Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit ergeben, dargestellt werden.

Die Zugangsbedingungen für Jugendliche und junge Erwachsene haben sich in den letzten Jahren, insbesondere seit der deutschen Vereinigung mit ihren vielfältigen wirtschaftlichen Implikationen, noch weiter verschlechtert. Dabei gibt es in der Bundesrepublik Deutschland bereits seit etwa 1974 Hinweise auf strukturelle Defizite beim Übergang von der Schule in eine berufliche Ausbildung: War die Rezession 1967/1968 mit ihrer Arbeitslosigkeit an den Jugendlichen und jungen Erwachsenen noch relativ spurlos vorübergegangen, so zeigten sich Mitte der 70er Jahre insbesondere für lernbeeinträchtigte und/oder sozial benachteiligte Jugendliche, aber auch schon für Jugendliche ohne oder mit schlechtem Hauptschulabschluß, Übergangsprobleme an der Schwelle zu Ausbildung und Beruf. Die Entwicklung von Hilfen zur beruflichen Orientierung und Integration bei freien Trägern der Jugendhilfe setzte ein und wurde über die Arbeitsmarktkrise zu Beginn der 80er Jahre bis in die Gegenwart gleichsam zu einem Parallelsystem der beruflichen Ausbildung – neben dem System der dualen Ausbildung – ausgeweitet (vgl. RECKZEH 1991; BRAUN 1996; LEX 1997; FELBER 1997). Jenseits aller subjektiven Einschätzungen und politischen Erklärungen ist die Existenz dieses Parallelsystems damit auch manifester Ausdruck für die strukturellen Defizite des dualen Systems.

Arbeitswelt- und erwerbslebenbezogene Einstellungen und Orientierungen Jugendlicher

Der seit Erscheinen der letzten „Shell-Studie“ wohl am meisten zitierte Satz charakterisiert, wie die Probleme auf dem Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt von den Jugendlichen und jungen Erwachsenen wahrgenommen werden: „Die gesellschaftliche Krise hat die Jugend erreicht!“ (JUGENDWERK DER DEUTSCHEN SHELL 1997). Es sind nicht mehr einzelne Jugendliche, nicht mehr nur die mit ungünstigen schulischen Voraussetzungen und die aus strukturschwachen

Regionen, denen der Übergang in die berufliche Ausbildung und Erwerbstätigkeit Sorgen und Zukunftsangst verursacht und die den Übergang nicht oder nur mit Problemen meistern. Die Ausbildungs- und Arbeitsmarktkrise hat die junge Generation insgesamt erreicht. Die Autoren der „Shell-Studie“ verweisen darauf, daß es in der Wahrnehmung der Arbeitslosigkeit keine wesentlichen Unterschiede zwischen den Geschlechtern und zwischen Ost und West gibt, und konstatieren eine „gewissermaßen ... prägende Generationserfahrung“ (op. cit. 1997, S. 14).

Dies mag nicht immer mit dem öffentlichen Erscheinungsbild dieser Generation, die sich gern als „coole Fun-Generation“ gibt, übereinstimmen; aber spätestens an der Schwelle von der Schule zur beruflichen Erstausbildung erfahren die Jugendlichen in ihrer Mehrzahl die Probleme, die sich aus dem Auseinanderfallen von Angebot und Nachfrage ergeben und ihnen den Start in ein Erwerbsleben, das ihre ökonomische Selbständigkeit ermöglicht, erschweren. Sie sind zu diesem Zeitpunkt zumeist zwischen 16 und 19 Jahre alt und in eine Gesellschaft hineingewachsen, in der sich Ansehen und sozialer Status nach wie vor in erster Linie über die Teilhabe am Erwerbsleben definiert. Wie sehr diese Schwierigkeiten beim Übergang in berufliche Ausbildung und Erwerbstätigkeit „ausstrahlen“ und Altersgruppen erreichen, die eigentlich noch nicht direkt von dieser Problematik betroffen sind, diese aber in ihrem Lebensgefühl schon antizipieren, zeigen z.B. auch die Ergebnisse einer von der Jugendzeitschrift *Bravo* in Auftrag gegebenen Emnid-Untersuchung: Danach sind für 76% der untersuchten 14- bis 18jährigen die Arbeitslosigkeit und für 52% die Ausbildungs- und Lehrstellensituation die dringendsten politischen Handlungsfelder (HEINRICH BAUER VERLAG 1998).

Der krisenhafte Charakter der Entwicklungen auf dem Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt wird vor allem dann deutlich, wenn man sie mit den Erwartungen und Lebensorientierungen der Jugendlichen konfrontiert. Zwar finden sich in der Literatur immer wieder Hinweise darauf, daß sich vor dem Hintergrund der quantitativ und qualitativ veränderten Arbeitsmarktbedingungen, die BECK (1996) in den knappen Satz faßte: „Der Arbeitsgesellschaft geht die Arbeit aus!“, auch die Berufswahlentscheidungen, die zeitliche Verbindlichkeit von beruflichen Plänen und nicht zuletzt der Stellenwert von Erwerbstätigkeit generell verändert haben bzw. sich verändern mußten (BERTRAM 1994; PREISS 1996); die überwiegende Mehrheit der Jugendlichen aber verbindet nach wie vor mit der Vorstellung vom Leben die Erwerbstätigkeit (GERICKE 1994; PREISS 1996; RAAB 1996; BEER et al. 1997; HEINZ/LAPPE 1998). Es gibt also keine empirischen Hinweise darauf, daß die Mehrheit der Jugendlichen in einer Existenzsicherung jenseits von Arbeit und Berufstätigkeit eine Alternative sehen würde.

In den Wertvorstellungen Jugendlicher verknüpft sich aber mit Erwerbstätigkeit nicht nur die Existenzabsicherung. Mit der Teilhabe am Erwerbsleben verbinden männliche wie weibliche Jugendliche auch inhaltliche Ansprüche, die die Arbeit erfüllen soll, wie u.a. RAAB (1996) in zwei westdeutschen Regionen ermittelte. Aber auch die Befunde bei Jugendlichen in den neuen Bundesländern weisen eine starke Orientierung an Erwerbstätigkeit als Grundlage einer eigenständigen Lebensführung aus (BEER et al. 1997), wobei die Bedeutung des Werts „Arbeit“ mit zunehmendem Alter sogar wächst. Die zentrale Bedeutung der Erwerbstätigkeit für die Lebensgestaltung wird auch dadurch dokumentiert,

daß diejenigen, die arbeitslos oder in einer arbeitsmarktpolitischen Maßnahme tätig sind, den Stellenwert von Arbeit noch wesentlich höher ansetzen bzw. den Verlust von Arbeit als noch gravierendere Beeinträchtigung ihrer Lebensgestaltung empfinden als alle anderen (HANS-BÖCKLER-STIFTUNG 1997, S.38; BERTRAM 1997).

Vor dem Hintergrund einer so starken Orientierung an beruflicher Erwerbstätigkeit wird der versperrte Zugang zu Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt von den Jugendlichen als eine herbe Zäsur in ihrer Lebensplanung empfunden. Die Konsequenzen dieser Erfahrung reichen weit über die Berufs- oder Erwerbsbiographie hinaus: Sie verschließen einem Teil der Jugendlichen einen zentralen Sozialisationsbereich und verhindern oder erschweren dadurch das Erlangen fachlicher und sozialer Kompetenzen, die wiederum Grundlage für ein erwerbsorientiertes Arbeitsleben sind (LAPPE 1991). Für eine wachsende Anzahl von Mitgliedern einer Gesellschaft, die die soziale Reputation in erster Linie über Arbeit und Einkommen definiert, bedeutet das eine nachhaltige Stigmatisierung. Die Betroffenen empfinden bzw. erleben gleichsam eine unzureichende Wahrnehmung ihrer Probleme durch die Gesellschaft. Die Entfremdung der Jugendlichen von den politischen Institutionen und ihren Ritualen sowie die Überzeugung, daß eigene Interessen nicht durchsetzbar sind – mit der Folge abnehmender Identifikation mit dem politischen System und seinen Gestaltungsmechanismen – stehen damit im Zusammenhang. Das findet seinen Ausdruck u.a. in dem verschwindend geringen Anteil Jugendlicher und junger Erwachsener (bis 30 Jahre) im Mitgliederbestand der etablierten Parteien, der z.B. bei der SPD 6,5% und bei der CDU 4,7% ausmacht (DÜRR 1998).

Die Art und Weise, wie Jugendliche mit dem Dilemma umgehen, das sich aus der Orientierung auf ein Erwerbsleben und den unzureichenden Realisierungsmöglichkeiten dieser Orientierung ergibt, zeigt sehr unterschiedliche Facetten. Generell versuchen die Jugendlichen, ihre individuellen Chancen durch Leistungsbereitschaft, Engagement und (Weiter-)Bildung zu erhöhen, familienbezogene Planungen werden modifiziert, und auch die geographische Mobilität wird ausgeweitet (GERICKE 1996). Unterhalb dieser allgemeinen Strategien ist allerdings eine deutliche Differenzierung zu beobachten, die von einer „mentalen Abkopplung“ von der Erwerbsgesellschaft bis zur engagiert gestalteten Ausbildungs- und Erwerbsbiographie reicht. Untersuchungen zur Mobilität Jugendlicher im Kontext von Ausbildung und Erwerbstätigkeit im Freistaat Sachsen erbrachten, daß gerade die leistungsstarken Jugendlichen, die mit größerer Sicherheit auch unter den schwierigen Bedingungen des Ausbildungsstellenmarktes einen betrieblichen Ausbildungsplatz bekommen hätten, dem Freistaat den Rücken kehrten, um nicht irgendeine, sondern die für ihre beruflichen Wunschvorstellungen passende Berufsausbildung zu erlangen. Eine Rückkehr machten viele dieser Jugendlichen vom Karriereverlauf abhängig. Im Gegensatz dazu gab es eine Gruppe Jugendlicher, die sich unter dem Druck des Ausbildungsstellenmarktes zu Zugeständnissen in der beruflichen Ausbildung bereit erklärten oder sich sogar auf ein alimentiertes Leben in der Sicherheit ihres sozialen Netzes (Familie, Freunde) einstellten (GERICKE/KARIG 1996). Die überwiegende Mehrheit versucht aber offensichtlich, mit einer großen Kompromißbereitschaft die Hürde zu einer beruflichen Ausbildung zu nehmen und sich damit die Grundlage für ein Erwerbsleben zu schaffen. Das Verhältnis von

offenen Stellen zu noch nicht in eine Berufsausbildung vermittelten Jugendlichen deutet gleichzeitig darauf hin, daß der Ausbildungsstellenmarkt im Osten Deutschlands bei den Jugendlichen eine größere „Kompromißbereitschaft“ erzeugt als in den alten Ländern (s. u.).

Die Entwicklungen bei den Zugangsmöglichkeiten zu beruflicher Ausbildung

Seit Beginn der 80er Jahre hat das deutsche System der beruflichen Ausbildung, das in seiner Verbindung von theoretischer und betrieblicher und damit arbeitsmarktnaher Ausbildung auch lange Zeit als Garant für einen annähernd reibungsarmen Übergang in das Erwerbsleben galt, einen Imageverlust hinnehmen müssen. Erstmals in der Nachkriegsgeschichte der Bundesrepublik war in diesen Jahren für einen beträchtlichen Teil der Nachwuchsjahrgänge der Übergang von der Berufsausbildung in die Erwerbstätigkeit versperrt (SCHÖBER 1991). Als 1983 von den nahezu 725.000 Bewerbern um eine betriebliche Ausbildungsstelle immerhin 47.000 leer ausgingen und diese Zahl in den Jahren bis 1985 auf 58.000 stieg (BMBWFT 1997, S. 2), war das damals geradezu eine Krise des Ausbildungssystems. Es setzte zwar bei allen Akteuren erste Nachdenklichkeit ein; das Vertrauen in die regulierende Kraft des Marktes war aber noch nicht erschüttert. Und obwohl die Anzahl neu geschaffener Ausbildungsplätze im Westen Deutschlands bis Mitte der 90er Jahre zunahm, brachten eine wirkliche Entspannung am Ausbildungsmarkt erst der demographisch bedingte Rückgang der Schulabgänger und damit einhergehend die rückläufige Nachfrage nach Plätzen der betrieblichen Berufsausbildung (von 1984 bis 1994 sank die Nachfrage im Westen um 296.000 oder 39%; BMBWFT 1997, S. 2).

Wurde für das Ausbildungsjahr 1995/96 mit 483.000 gemeldeten Ausbildungsstellen für 473.000 Nachfragende im Westen Deutschlands noch ein rechnerisches Überangebot ausgewiesen, so schlug die Angebots-Nachfrage-Relation 1997 in Fortsetzung des Trends der vorangegangenen Jahre auch in einen rechnerischen Ausbildungsplatzmangel um. Trotz der Erhöhung der Anzahl angebotener Ausbildungsplätze ergab sich aus der deutlich stärkeren Nachfrage ein Defizit von 21.500 Ausbildungsplätzen (BMBWFT 1998, S. 11). Zwei Drittel dieses Defizits entfielen dabei auf den Osten Deutschlands, wo 14.500 Ausbildungsplätze fehlten (ebd.). Die bloße Angebots-Nachfrage-Relation vermittelt aber nur ein unzureichendes Bild von der tatsächlichen Ausbildungssituation; die beruflichen Vorstellungen der Jugendlichen lassen sich nämlich bei aller Flexibilität, die sich unter den schwierigen Bedingungen des Ausbildungsstellenmarktes bei den Jugendlichen entwickelt hat, nicht ohne weiteres mit den noch unbesetzten Ausbildungsstellen in Übereinstimmung bringen. Das hat zur Folge, daß auch 1997 in den alten Ländern ca. 32.000 Jugendliche noch keinen Ausbildungsplatz hatten. Dem standen 25.200 offene Stellen gegenüber. In den neuen Ländern gab es lediglich 647 offene Stellen, denen 15.200 nicht-vermittelte Jugendliche gegenüberstanden (BMBWFT 1998, S. 2).

Spätestens mit der die deutsche Vereinigung begleitenden wirtschaftlichen Strukturkrise wurde unübersehbar, daß nicht das bildungspolitische *Konzept* des dualen Systems mit seiner Aufteilung in einen berufstheoretischen Teil in

den Berufsschulen unter Verantwortung der Länder und eine praktische Ausbildung in den Ausbildungsbetrieben der Wirtschaft, des Handwerks und der öffentlichen Verwaltungen in Frage gestellt war, sondern daß die *Praxis* des dualen Systems gravierende strukturelle Mängel in sich birgt, die dazu führen, daß für einen großen Teil der Jugendlichen die berufliche Ausbildung nicht mehr gewährleistet ist. Diese strukturellen Mängel bestehen vor allem darin, daß das duale System auf die demographisch oder konjunkturell bedingten Schwankungen des Arbeitsmarktes nicht dynamisch reagieren kann, sondern diese gleichsam nachvollzieht.

Unter dem wirtschaftlichen Druck der deutschen Einheit war die Berufsausbildung eines der ersten Segmente, von denen sich die ehemaligen DDR-Betriebe mit dem Verweis auf die Kosten verabschiedeten. Trotz zahlreicher Abbrüche und veränderter Bildungswege gelangten die meisten Jugendlichen und jungen Erwachsenen durch ein staatlich subventioniertes System der überbetrieblichen Ausbildung zu einer abgeschlossenen Berufsausbildung (Schober 1991). Die Ausbildungssituation hat sich aber für die Jugendlichen seitdem weiter verschlechtert, obwohl die Anzahl der angebotenen betrieblichen Ausbildungsplätze seit 1992 auf 128% erhöht werden konnte (126.300). Sie wurde von der demographischen Entwicklung überlagert, die im gleichen Zeitraum die Nachfrage auf 146% anwachsen ließ (BMBWFT 1998, S. 11). Die Angebots-Nachfrage-Relation hat sich damit im Osten Deutschlands 1997 gegenüber 1996 von 90,8 auf 89,7 weiter verschlechtert (ebd.). Diese Entwicklung konnte selbst mit den zahlreichen Bemühungen um die Schaffung neuer betrieblicher Ausbildungskapazitäten nicht gestoppt werden. Das Spektrum der Bemühungen reichte dabei von Appellen der Bundesregierung an die Arbeitgeber über die vollständige oder anteilige Finanzierung von Ausbildungsplätzen bis zu den jährlichen Aktionen der Arbeitsämter, in denen die Mitarbeiter direkt in den Betrieben Ausbildungsplätze akquirieren. In der Summe konnte so zwar ein Anstieg der Ausbildungskapazitäten erreicht werden, die Anzahl der Plätze reicht aber bei weitem nicht aus. Die regionalen Unterschiede sind dabei erheblich. Vor allem in Brandenburg und Ost-Berlin haben die Angebots-Nachfrage-Relationen mit 82,4 bzw. 80,6 inzwischen Werte erreicht, die für die ausbildungswilligen Jugendlichen eine düstere Zukunft bedeuten. Aber selbst ein wirtschaftlich aktives Bundesland wie Sachsen liegt mit einem Wert von 88,3 weit hinter den Schlußlichtern der alten Bundesländer zurück (z.B. Bremen: 92,4; BMBWFT 1998, S. 198).

Die erschwerten Zugangsbedingungen zu beruflicher Ausbildung haben verschiedene Implikationen: Sie führen unter den Lehrstellenbewerbern grundsätzlich zu einer größeren Konkurrenz. Das wäre unter Umständen, soweit es um die Zugangsmöglichkeiten zu bestimmten, attraktiven Berufszweigen geht, noch annehmbar. Aber für viele bedeutet dieser Sachverhalt nicht nur eine Einschränkung der Berufswahlmöglichkeiten, sondern ist insbesondere für die Jugendlichen mit weniger guten Leistungsvoraussetzungen gleichbedeutend mit der Aussperrung von der betrieblichen Berufsausbildung. Sowohl in den alten wie auch in den neuen Bundesländern erzeugt der Mangel an Ausbildungsplätzen eine von Jahr zu Jahr wachsende Anzahl nicht-vermittelter Jugendlicher (BMBWFT 1998) und vor allem unter den Benachteiligten eine immer größer werdende Gruppe nicht-vermittelbarer Jugendlicher. Denn wer eigentlich einer

betrieblichen Berufsausbildung zuneigt, aber keinen Ausbildungsplatz bekommt, weicht in eine schulische Ausbildung bis zum Abitur aus, um dann – mit besseren Chancen in zahlreichen Ausbildungsberufen – wieder in eine betriebliche Berufsausbildung einzumünden (BMBWFT 1997, S. 47). 1996 waren es allein 14% der nicht-vermittelten Lehrstellenbewerber, die sich für einen weiteren Schulbesuch entschieden (SCHÄFER/WAHSE 1997, S. 81). Der Druck auf dem Ausbildungsstellenmarkt wird dadurch so groß, daß Jugendliche mit weniger guten Leistungen, mit Lernschwächen oder anderen Beeinträchtigungen, die früher nicht den Ausschluß von einer betrieblichen Ausbildung bedeutet hätten, keinen Zugang mehr zu einer betrieblichen Ausbildung finden. Eine vergleichbare Entwicklung hat sich bereits zu Beginn der 70er Jahre infolge der Bildungsexpansion an der Gruppe der Hauptschüler beobachten lassen, die durch das Nachrücken besser gebildeter bzw. ausgebildeter junger Erwachsener nur unter großen Schwierigkeiten Zugang zum Erwerbssystem fanden (BECK 1986, S. 239).

Wenngleich das duale System trotz der skizzierten Entwicklungen auf dem Ausbildungsstellenmarkt für die Mehrheit der Jugendlichen, die sich für eine betriebliche Berufsausbildung entschieden haben, nach wie vor den Königsweg der Berufsausbildung darstellt, so ist doch deutlich zu erkennen, daß unter den Bedingungen einer weniger prosperierenden Wirtschaft das duale System die rezessiven Entwicklungen der Wirtschaft meist noch vorwegnimmt und damit ausbildungswilligen Jugendlichen die zentrale Zugangsmöglichkeit zu betrieblicher Berufsausbildung nachhaltig erschwert wird. Der berufspädagogisch moderne Ansatz des dualen Systems steht damit im krassen Gegensatz zu seiner ordnungspolitischen Verbindlichkeit. Solange sich die Wirtschaft unter Hinweis auf die Kosten der Berufsausbildung oder den praktisch nicht vorhandenen Bedarf an jungen Facharbeitern – quasi über Nacht – aus dem dualen System zurückziehen kann, ist das duale System ein ausgesprochenes „Schönwettersystem“ und in Krisenzeiten unter gesellschaftspolitischen Kriterien nicht bedarfsgerecht funktionsfähig, weil es für einen Teil der ausbildungswilligen Jugendlichen den Weg ins Berufsleben nur schwer oder sogar unmöglich macht.

Das wissen natürlich auch die Politik und die Tarifparteien. Die bisherigen Strategien zur Lösung des Problems kommen aber über eine Schadensbegrenzung nicht hinaus. Diese besteht vor allem in der Subventionierung betrieblicher Ausbildungskapazitäten oder der Finanzierung überbetrieblicher Ausbildungsgänge mit Mitteln der Länder, des Bundes oder der Europäischen Union. Beides sind wichtige und in Anbetracht der Problemlage auch notwendige Interventionen, die letztlich einem größeren Teil der Jugendlichen eine Ausbildungsperspektive geben. Trotzdem sind diese Maßnahmen für die Entwicklung des Berufsbildungssystems in Deutschland nicht ohne Risiken. Überbetriebliche Ausbildungsgänge kranken zumeist daran, daß die Ausbildung fernab der tatsächlichen Arbeitswelt erfolgt. Jugendliche aus überbetrieblichen Ausbildungsgängen haben zwar eine abgeschlossene Berufsausbildung, aber deutlich schlechtere Perspektiven auf dem Arbeitsmarkt als betrieblich ausgebildete Jugendliche (BMBWFT 1997, S. 111f.). Ihr Risiko, nach der Ausbildung arbeitslos zu werden, ist deutlich höher als das von Jugendlichen aus einer betrieblichen Ausbildung (DAVIDS 1997). Hinzu kommt, daß die angebotenen Ausbildungsgänge häufig völlig losgelöst von den potentiellen Verwertungsbedingungen des regionalen Arbeitsmarktes – wenn es die überhaupt gibt – durchge-

führt werden. So wurde Schulabgängerinnen in den neuen Ländern lange Zeit die Ausbildung zur Hauswirtschafterin empfohlen. Dieses Berufsbild machte die Hälfte aller angebotenen überbetrieblichen Ausbildungsgänge für diese Zielgruppe aus (BMFSFJ 1992).

Das größere Problem der subventionierten Ausbildung besteht allerdings in der damit einhergehenden Unterhöhung des dualen Systems. In den neuen Ländern ist inzwischen etwa jeder zweite Ausbildungsplatz durch Länderprogramme gefördert; dazu kommen die Bund-Länder-Programme (8% der Ausbildungsplätze) und die Ausbildung von Benachteiligten nach (vormals) § 40c Abs. 2 AFG (9,2% der Ausbildungsplätze). Damit sind in den neuen Ländern bereits zwei Drittel der abgeschlossenen Ausbildungsvereinbarungen in irgendeiner Form staatlich subventioniert (BMBWFT 1997, S. 30). Mit den in den alten Bundesländern ebenfalls schlechter werdenden Angebots-Nachfrage-Relationen werden auch dort über die klassischen Benachteiligtenprogramme hinaus betriebliche und überbetriebliche Ausbildungsgänge subventioniert; das ist z. B. in Hamburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen, Hessen, Rheinland-Pfalz und Baden-Württemberg der Fall (BMBWFT 1997).

Es ist zu befürchten, daß das Auftreten des Staates als Ausbildungsfinanzier, bei aller Notwendigkeit, das falsche Signal an die eigentlich für die Ausbildung Zuständigen ist. Diese können sich aus der beruflichen Ausbildung zurückziehen und gleichzeitig sicher sein, daß sie im Bedarfsfall auf ausgebildete Jugendliche zugreifen können. Selbst die Arbeitsverwaltungen konstatieren inzwischen im Zusammenhang mit der Ausbildungsbereitschaft der Betriebe eine manifeste „Subventionsmentalität“ (STREICH 1998). Es ist in Krisenzeiten zweifelsohne Aufgabe der Politik, Schadensbegrenzung zu betreiben, vor allem dann, wenn es um die Kompensation von Krisenlagen geht, die, wie im Fall der beruflichen Ausbildung, von den betroffenen Jugendlichen nicht zu verantworten sind. Übergeordnete Aufgabe der Politik muß es in diesem Fall aber sein, zwischen allen beteiligten Akteuren der beruflichen Bildung Verbindlichkeiten herzustellen, die den Zugang zum dualen System für all jene Jugendlichen garantiert, die die Voraussetzungen dafür erfüllen. Die Forderung kann nur lauten: mehr Ausbildungsbetriebe, in den Ausbildungsbetrieben ggf. auch über den gegenwärtigen Bedarf hinaus ausbilden und Jugendlichen mit sozialen und schulischen Problemen Hilfen anbieten, die ihnen eine Ausbildung im dualen System, also unter praxisnahen Bedingungen, ermöglichen. Adressaten dieser Forderung sind vor allem die Wirtschaft, das Handwerk, die freien Berufe und nicht zuletzt die öffentlichen Verwaltungen sowie die Politik, die eine größere Verbindlichkeit der Ausbildungsverantwortung herstellen muß.

Risiko und Scheitern an der „zweiten Schwelle“

Jugendliche haben bei ihrem Weg ins Erwerbsleben nicht nur die Hürde, die das Finden eines Ausbildungsplatzes schwierig macht, sondern eine zweite Schwelle vor dem Finden eines Arbeitsplatzes zu überwinden. Wie hoch und für wie viele unüberwindbar diese im Zeichen der Arbeitsmarktkrise ist, zeigt die Tatsache, daß immer mehr jüngere, auch gut ausgebildete Arbeitsplatzsuchende von Arbeitslosigkeit betroffen sind. Die Klientel von Jobbörsen im Osten Berlins ist

z.B. durch einen hohen Anteil Jugendlicher mit abgeschlossener Berufsausbildung gekennzeichnet (GERICKE 1997). Die diesbezüglichen Zahlen sprechen für sich: Seit 1992 hat sich die amtliche Arbeitslosenquote bei den unter 20jährigen von 4,5% auf etwa 10% (1997) verdoppelt. Die anteilige Quote für die neuen Länder liegt in dieser Altersgruppe sogar bei knapp 17%. Für die 20- bis 25jährigen sieht die Erwerbssituation noch schlechter aus: 12% von ihnen in den alten und 22% in den neuen Ländern haben keinen Arbeitsplatz (BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT 1998; zit. nach FREUDENBERG-STIFTUNG 1998). Jugendliche ohne Abschluß in einem anerkannten Ausbildungsberuf sind in beiden Altersgruppen überrepräsentiert. Bei den 20- bis 25jährigen sind es 58% und bei den unter 20jährigen sind es sogar 79% der Erwerbslosen. Den Mangel an Arbeitsplätzen bekommen also zuerst diejenigen zu spüren, die keine Berufsausbildung haben. Die Arbeitsmarktkrise führt aber auch immer öfter dazu, daß Jugendliche nach erfolgreicher Berufsausbildung in die Arbeitslosigkeit geraten. Waren es in den alten Ländern 1992 ca. 13% der Jugendlichen, die nach der Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf arbeitslos wurden, so betraf es 1997 bereits 25% (BMBWFT 1998, S. 117). In den neuen Ländern sehen die Perspektiven noch schlechter aus: Meldeten sich 1993 24% der Absolventen einer Berufsausbildung arbeitslos, so waren es 1997 bereits 40% (BMBWFT 1998, S. 117).

Besonders schwer haben es weibliche Jugendliche, nach dem Abschluß der Berufsausbildung einen Arbeitsplatz zu finden; ähnlich schwer ist es für Jugendliche, die auf dem Weg einer außerbetrieblichen Ausbildung einen Fachabschluß anstreben. Nach Untersuchungen des Bundesinstituts für Berufsbildung gelang in den neuen Ländern von den Jugendlichen, die eine betriebliche Ausbildung erfolgreich abgeschlossen hatten, 77% und von denen aus einer außerbetrieblichen Ausbildung lediglich 27% im Anschluß an die Ausbildung der Übergang in ein Beschäftigungsverhältnis. Werden allerdings die im Berufsbildungsbericht 1997 ausgewiesenen Jugendlichen zusammengefaßt, die unmittelbar nach Abschluß einer Berufsausbildung, befristet oder unbefristet, erwerbstätig waren (82%), so zeigen sich für die alten Länder erwartungsgemäß bessere Übergangschancen. Auch mit dem Abstand von 15 Monaten wird der Trend bestätigt, daß Jugendliche, die im Anschluß an die Ausbildung keinen Anschluß ans Erwerbsystem finden, wesentlich nachhaltiger von Arbeitslosigkeit betroffen sind (BMBWFT 1997, S. 108 u. 110).

Damit sind die Grundtendenzen in der Problematik der Berufseinmündung nach der abgeschlossenen Berufsausbildung in den alten und neuen Ländern vergleichbar, wenn auch auf einem anderen quantitativen Niveau. Die Prozesse hinter dieser Entwicklung sind allerdings sehr unterschiedlich. In den alten Ländern haben sich die Unternehmen, selbst die in den industriellen Kernbereichen, von der lange praktizierten Übernahmegarantie verabschiedet (LAPPE 1997). Sie haben gleichzeitig mit dem Hinweis auf Konjunktur und „Modernisierungserfolge“ die Anzahl der Ausbildungsplätze drastisch verringert. Aus dem „Übernahmédilemma“ der Betriebe wurde so für die Jugendlichen das „Zugangsdilemma“ zu beruflicher Ausbildung. Im Osten hat es diese praktisch realisierten Übernahmegarantien allerdings nach 1990 nie gegeben. Eine der wenigen Ausnahmen findet sich im Bereich der Industriegewerkschaft Steine-Erden, die 80% der Auszubildenden vereinbarungsgemäß übernimmt.

Der schwierige Übergang von der Berufsausbildung in die Erwerbstätigkeit

ist im Osten aber auch aus strukturellen Gründen bzw. aus Gründen der Trägerschaft der Berufsbildung problematisch, er ist geradezu „hausgemacht“ und zeigt, daß partielle Interventionen im Bereich Ausbildung bei aller Notwendigkeit das Problem berufsbiographisch nur auf die sich anschließende Erwerbstätigkeit verschieben. Insofern sind die deutlich geringeren Übernahmechancen der Jugendlichen im Osten die direkte Folge der zu 60% durch Bund und Länder subventionierten betrieblichen und außerbetrieblichen Ausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen.

Mit dieser Feststellung soll nicht einem Rückzug der Interventionspolitik aus den Bereichen der beruflichen Erstausbildung von Jugendlichen das Wort geredet werden. Diese Interventionen sind immer dann unerlässlich, wenn nach erfolgreichem Abschluß der Schule aus strukturellen Gründen, die die Jugendlichen nicht zu verantworten haben, ihnen der reguläre Weg ins Erwerbsleben über das duale System unmöglich gemacht wird. Sie sind aber um so wirkungsvoller und auch vor dem Hintergrund der eingesetzten Mittel effizienter, je stärker sie einem berufsbiographisch komplexeren Ansatz folgen. Dies würde bedeuten, daß den Jugendlichen der Weg über eine berufliche Ausbildung und deren erfolgreichen Abschluß bis zur beruflichen Erstplatzierung ermöglicht wird. Sie hätten dann – im Alter von 21 bis 22 Jahren – neben der beruflichen Ausbildung und Sozialisation auch einen allgemeinen Sozialisationsstand, der sie mit den Risiken des Arbeitsmarktes kompetenter, problembewußter und flexibler umgehen ließe.

Zu erwartende Entwicklungen auf dem Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt und die Anforderungen an die Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit

Der zu erwartende Handlungsbedarf der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit wird neben den beschriebenen aktuellen Zugangsschwierigkeiten zum Ausbildungs- und Erwerbssystem auch von den bereits absehbaren, mittel- und längerfristigen Entwicklungen beeinflusst und verlangt, daß sich sowohl die Träger der sozialen Arbeit wie auch ihre Partner rechtzeitig darauf einstellen.

Die Prognosen werden dabei von zwei wichtigen Kriterien beeinflusst: der demographischen Entwicklung und dem zu erwartenden Bildungsverhalten der Jugendlichen. Letzteres bleibt in der zentralen Kategorie, nämlich dem Anteil Jugendlicher, die den Weg ins Berufsleben über eine Ausbildung im dualen System oder über eine Berufsfachschule anstreben, mit großer Wahrscheinlichkeit auch bis zum Jahr 2010 unverändert bei 60%. Eine nennenswerte Entspannung der angespannten Ausbildungssituation – MÜNCH (1997) nennt es aus einer anderen Perspektive eine (zahlenmäßige) „Aushöhlung des dualen Systems“ – wird es nicht geben. Auch bei Berücksichtigung aller angestrebten wirtschaftlichen Strukturveränderungen und den damit verbundenen qualitativen Veränderungen innerhalb des dualen Systems, z.B. in bezug auf die Ausbildungsberufe oder die „Modularisierung“ der Ausbildung, werden also nahezu zwei Drittel aller auszuübenden Tätigkeiten eine Berufsausbildung voraussetzen. Der Anteil Arbeitsplätze, die einen Hochschulabschluß verlangen, wird von 11% (1987) auf 18% im Jahr 2010 ansteigen. Die gravierendste Veränderung wird es nach einer

Prognose des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung allerdings bei den Einfach Tätigkeiten geben (BUTTLER/STOOS 1992). Ihr Anteil wird im genannten Zeitraum von 23% auf möglicherweise 13% zurückgehen. In Arbeitsplätzen ausgedrückt, bedeutet das einen realen Abbau von bis zu 3,2 Millionen Arbeitsplätzen, für die keine abgeschlossene Berufsausbildung notwendig ist (ebd.). Dabei handelt es sich vor allem um Arbeitsplätze in der Massenfertigung, die bisher eine Domäne der angelernten Arbeitskräfte war. Insgesamt wird damit gerechnet, daß für 90% der Arbeitsplätze ein zertifizierter Berufsabschluß notwendig ist: 72% mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung und 18% mit einem akademischen Abschluß (TESSARING 1996).

Die Hürde, die beim Zugang zum Ausbildungsstellen- bzw. Arbeitsmarkt zu nehmen ist, wird also vor dem Hintergrund dieser Prognosen deutlich höher, und der Konkurrenzdruck auf den einzelnen Marktteilnehmer wird stärker. Für die Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit verlangt das im präventiven Bereich nach einer Verstärkung insbesondere bei den berufsorientierenden und -vorbereitenden Angeboten und einer Verstärkung der ausbildungsbegleitenden Angebote, um auch unter diesen erhöhten Konkurrenzbedingungen auf dem Ausbildungsstellenmarkt denjenigen eine Chance auf berufliche Ausbildung zu erhalten, die ansonsten von diesem Markt verdrängt würden.

Der Druck auf den einzelnen wird aber nicht nur durch die höheren Anforderungen hinsichtlich Ausbildung, Leistungsfähigkeit und Lern- bzw. Qualifikationsanstrengung zunehmen, sondern auch dadurch, daß im Ergebnis der demographischen Entwicklung die Nachfrage zuerst nach Ausbildungsplätzen und dann nach Arbeitsplätzen erheblich ansteigen wird. Im Gegensatz zu den Prognosen über die zu erwartenden Bildungs- und Qualifikationsanforderungen bzw. die zu erwartende Struktur der Arbeitsplätze haben die Vorausberechnungen der demographischen Entwicklung bei den Schulabgängerzahlen und der daran anschließenden Lehrstellennachfrage bereits den Status von Fakten, d.h. hinter diesen Vorausberechnungen verbergen sich bereits die Jugendlichen, die gegenwärtig in der schulischen Ausbildung stehen und deren Nachfrage nach einem Ausbildungsplatz feststeht. Mag es bei den Entscheidungen über den einzuschlagenden Bildungsweg der Jugendlichen noch in der Form Modifizierungen geben, so steht bereits heute fest, daß sich der Bevölkerungsanteil der 14- bis 18jährigen bis zum Jahr 2005 auf rd. 1 Million erhöhen wird. Bei annähernd konstanten Zugangsqoten zur Ausbildung im dualen System bedeutet das ein Ansteigen der Ausbildungsplatznachfrage bis zum Jahr 2004/05 im Westen Deutschlands von derzeit rund 470.000 auf annähernd 580.000 und im Osten von gegenwärtig 120.000 auf nahezu 150.000. Das entspricht in beiden Teilen Deutschlands einer Steigerungsrate von 23,3% im Verlauf von 8-9 Jahren. Selbst wenn ein Teil der zu erwartenden Lehrstellennachfrage durch einen konjunkturellen Aufschwung aufgefangen werden könnte, so würde bei Beibehaltung der derzeitigen Zugangsregelung zu beruflicher Ausbildung eine wachsende Anzahl Jugendlicher nach der Schule keinen Anschluß an das reguläre Ausbildungssystem bekommen.

Mit dem Auftreten erster Friktionen beim Übergang von der Schule in die berufliche Ausbildung zu Beginn der 70er Jahre hat sich parallel zum dualen System der beruflichen Ausbildung ein System der Übergangshilfen entwickelt, das auf diejenigen zugeschnitten war, denen der reguläre Übergang in eine be-

rufliche Ausbildung nicht gelang oder die keine oder sehr schlechte Chancen auf dem Arbeitsmarkt hatten. Bis heute hat dieses System eine Diversifizierung erfahren, so daß es Angebote für verschiedene Lebenslagen bereithält. Gegenwärtig und in absehbarer Zukunft kommen diesem „Parallelsystem“ vor allem drei Aufgaben zu: *Erstens* muß es denjenigen Jugendlichen den Zugang zu einer beruflichen Erstausbildung ermöglichen, die wegen sozialer Defizite und Benachteiligungen oder individueller Beeinträchtigungen unter normalen Bedingungen, also ohne zusätzliche Unterstützung und Förderung, keine Chance hätten. *Zweitens* muß es orientierende und unterstützende Angebote entwickeln, die die Berufsorientierung fördern und den Ausbildungsverlauf fachlich stützen können. *Drittens* muß es in Zeiten eines dramatischen Mangels an Ausbildungsplätzen denjenigen dennoch eine berufliche Ausbildung ermöglichen, die zwar alle Voraussetzungen mitbringen, aber am Fehlen von Ausbildungsplätzen scheitern. Angesichts der Tatsache, daß im Umfeld von Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarktkrisen die Betroffenen nicht selten auch in ihrer Lebensführung Hilfe und Unterstützung benötigen, kann davon ausgegangen werden, daß die Handlungsfelder der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit inzwischen den Hauptteil der sozialen Arbeit mit Jugendlichen ausmachen. Im einzelnen reichen sie, dem eben skizzierten Aufgabenspektrum entsprechend, vom präventiven Bereich im Rahmen der Berufsorientierung und Berufswahlentscheidung über außerbetriebliche Beschäftigungs- und Qualifikationsangebote bis zu betriebsförmigen und zertifizierten Ausbildungsgängen in anerkannten Ausbildungsberufen. Flankiert werden diese Beschäftigungs- und Qualifizierungsangebote durch begleitende Hilfen, die sowohl auf den Erfolg der Maßnahme wie auch die eigenständige Lebensführung gerichtet sind.

Für alle in diesen Handlungsfeldern tätigen Akteure bedeutet das, daß sich allein aus den zu erwartenden Anforderungen an berufliche Ausbildung und Qualifikation ein erhöhter Handlungsbedarf ergibt. Dieser wird zu einem Teil daraus entstehen, daß die sozialpädagogisch zu betreuende Gruppe zahlenmäßig zunehmen, die Anforderungen an die Qualität der Hilfsangebote wachsen und sie nur noch dann eine wirkliche Hilfe auf dem Weg in ein nicht alimentiertes Leben sein werden, wenn sie sich an den tatsächlichen Anforderungen und Bedingungen des Arbeits- und Ausbildungsstellenmarktes orientieren. Der tatsächliche Hilfe- und Unterstützungsbedarf wird aber über ausbildungs- oder erwerbsbezogene Hilfen hinausgehen, da sich im Umfeld von Erwerbskrisen immer auch ein steigender Bedarf an allgemeiner Lebenshilfe entwickelt.

Die skizzierten Entwicklungen auf dem Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt erfordern in der sozialen Arbeit im allgemeinen bzw. bei den Trägern sozialer Arbeit im speziellen zwei strategisch unterschiedliche Handlungsrichtungen: Zum einen haben die Träger der freien Wohlfahrtspflege auch im Kontext der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit eine Lobbyfunktion: Sie müssen auf eine politische Regelung dringen, die möglichst allen Jugendlichen eine Perspektive bis zur beruflichen Erstplatzierung sichert. Zum anderen müssen sie sich, was die Ausgestaltung ihrer Maßnahmen betrifft, vor allem bei den sog. „Marktbenachteiligten“ auf eine steigende Nachfrage einstellen, wobei nur dann eine erfolgreiche Ausbildung oder der Übergang ins Beschäftigungssystem zu erreichen ist, wenn sich die Maßnahmen an den Anforderungen des realen Beschäftigungssystems orientieren. Insbesondere für Angebote zur beruflichen

Integration lassen sich vor diesem Hintergrund zwei Anforderungen formulieren:

(1) Hilfen zur beruflichen Integration für Jugendliche sind noch zu häufig als pädagogische Schonräume gestaltet. Die Jugendlichen werden zu wenig Anforderungen mit Ernstcharakter ausgesetzt. Die Erfahrungen von Praxisprojekten zeigen, daß Jugendliche, denen ungünstige Voraussetzungen attestiert werden, optimal gefördert werden, wenn sie mit ernsthaften, an der Arbeitswelt orientierten Ausbildungs- und Arbeitsanforderungen konfrontiert werden und wenn die pädagogische Anleitung ein hohes fachliches Niveau hat. Vor diesem Hintergrund sollten die Angebote der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit von maßnahmeförmig zu betriebsförmig angelegten Beschäftigungs- und Ausbildungsangeboten entwickelt werden. Die Jugendlichen werden so nicht nur beschäftigt oder zum Abschluß einer Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf geführt, sondern sie erwerben auch die sozialen Kompetenzen, die für das Bestehen im normalen Erwerbsleben notwendig sind, und können trotzdem auf die spezifische Hilfe und Unterstützung der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit zurückgreifen.

(2) Viele Jugendliche und junge Erwachsene in diesem Handlungsfeld haben im Zeitraum von fünf bis zehn Jahren nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule oft mehrfach an Hilfen zur beruflichen Integration teilgenommen, häufig unterbrochen durch Phasen der Arbeitslosigkeit und z.T. durch kurzfristige Beschäftigung. Der Mangel an Koordination zwischen den für die Jugendlichen häufig zu Maßnahmekarrieren statt zur beruflichen Integration. Auch wenn die Vielfalt der Zuständigkeiten erhalten bleiben wird, so ist doch eine stärkere Koordination auf der lokalen bzw. regionalen Ebene dringend notwendig – und auch möglich. Diese Koordinationsfunktion kann nur durch eine Instanz ausgefüllt werden, die von den beteiligten Akteuren als neutral und legitimiert akzeptiert wird. Dies erfordert nicht zuletzt auch ein politisches und finanzielles Engagement von Kommunen bzw. Landkreisen.

Literatur

- BAETHGE, M., et al.: Jugend, Arbeit und Identität. Opladen 1988.
- BECK, U.: Kapitalismus ohne Arbeit. In: *Der Spiegel* 20/1996, S. 140–146.
- BECK, U.: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a.M. 1986.
- BEER, D./DRESBACH, B./GRANATO, M./SCHWEIKERT, K.: An der Schwelle zum Beruf. Erfahrungen und Perspektiven von Auszubildenden in Ost- und Westdeutschland. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, B 25/1997, S. 25–34.
- BERTRAM, B.: Berufswege im Systemübergang. In: B. BERTRAM et al.: *Gelungener Start – Unsichere Zukunft?* München 1994, S. 219–276.
- BLOSSFELD, H.-P.: Berufseintritt und Berufsverlauf. In: *MittAB* 18 (1985), Heft 1, S. 177–197.
- BMBWFT (BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT, FORSCHUNG UND TECHNOLOGIE) (Hrsg.): *Berufsbildungsbericht 1997*. Bonn 1997.
- BMBWFT (Hrsg.): *Berufsbildungsbericht 1998*. Bonn 1998.
- BMFSFJ (BUNDESMINISTERIUM FÜR FRAUEN, SENIOREN, FAMILIE UND JUGEND) (Hrsg.): *Erwerbschancen für Frauen aus landwirtschaftlichen Berufen/ländlichen Regionen in den neuen Bundesländern. Expertise*. Hannover 1992.
- BRAUN, F.: *Lokale Politik gegen Jugendarbeitslosigkeit*. München 1996.
- BROCK, D., et al. (Hrsg.): *Übergänge in den Beruf. Zwischenbilanz zum Forschungsstand*. Weinheim/München 1991.

- BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT (Hrsg.): Presseinformationen vom 7.7.1998.
- BUTTLER, F./STOOS, F.: Europäischer Wirtschaftsraum – wachsender Qualifikationsbedarf. In: W. SCHLAFFKE (Hrsg.): Qualifizierter Nachwuchs für Europa. Köln 1992, S. 26–56.
- DAVIDS, S.: Modulare Nachqualifizierungskonzepte in der Jugendberufshilfe. In: Jugend, Beruf, Gesellschaft 48 (1997), S. 171–179.
- DÜRR, T.: Null Bock auf Parteien. In: *Die Woche* v. 27.2.1998, S. 24.
- FELBER, H. (Hrsg.): Berufliche Chancen für benachteiligte Jugendliche. München 1997.
- FREUDENBERG-STIFTUNG (Hrsg.): Startchancen für alle Jugendlichen. Weinheim 1998.
- GERICKE, TH.: Einstellungen, Wertorientierungen und Lebensziele im Altersverlauf. In: B. BERTRAM et al.: Gelungener Start – Unsichere Zukunft? München 1995, S. 123–156.
- GERICKE, TH.: Hintergründe, Verlaufsbedingungen und Ziele verschiedener Bildungswege bei ostdeutschen Jugendlichen. In: TH. GERICKE et al.: An der Schwelle zum Beruf. Berlin 1996, S. 13–52.
- GERICKE, TH.: Jobben – Lebensentwurf oder Krisenmanagement. Arbeitspapiere aus der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprogramms „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit“ Nr. 7/97. Leipzig/München 1997.
- GERICKE, TH./KARIG, U.: Mobilität junger Erwachsener des Freistaates Sachsen. Forschungsbericht. Leipzig 1996.
- HANS-BÖCKLER-STIFTUNG (Hrsg.): Sozialreport 1997. Berlin 1997.
- HEINRICH BAUER VERLAG (Hrsg.): Generation BRAVO. München 1998.
- HEINZ, W.-R.: Arbeit, Beruf und Lebenslauf. Weinheim/München 1995.
- HEINZ, W.-R./LAPPE, L.: Strukturwandel der Arbeit – Orientierungswandel der Jugend? In: Diskurs 1/1998, S. 4–9.
- INSTITUT FÜR ARBEITSMARKT UND BERUFSFORSCHUNG DER BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT (Hrsg.): IAB-Werkstattbericht Nr. 1 7./15.7.1998, S. 1.
- JUGENDWERK DER DEUTSCHEN SHELL (Hrsg.): Jugend '97. 12. Shell-Jugendstudie. Opladen 1997.
- LAPPE, L.: Die Sozialisationsrelevanz von Arbeit im Jugendalter. In: Diskurs 2/1991, S. 46–51.
- LAPPE, L.: Jugendarbeitslosigkeit als Herausforderung für Forschung und Politik. Unveröffentlichtes Manuskript. München 1997.
- LEX, T.: Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung. München 1997.
- MÜNCH, J.: Berufsausbildung im nächsten Jahrtausend oder die Zukunft des dualen Systems. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 93 (1997), S. 160–176.
- MÜNDER, J., et al.: Frankfurter Lehr- und Praxiskommentar zum KJHG. 2. Aufl. Münster 1993.
- PREISS, CH.: Strukturen biographischer Übergangsverläufe. In: RAAB 1996, S. 46–56.
- RAAB, E.: Jugend sucht Arbeit. München 1996.
- RECKZEH, TH.: Jugendsozialarbeit im Problemfeld von Arbeitslosigkeit und Jugendberufsnot. In: G. VONDERACH (Hrsg.): Jugendarbeitslosigkeit – Biographische Bewältigung und sozialpolitische Programme. Bamberg 1991, S. 129–150.
- SCHÄFER, H.: Abgedrängt – Der Einfluß des Übergangssystems auf die Marginalisierung junger Männer. In: H. FELBER (Hrsg.): Berufliche Chancen für benachteiligte Jugendliche. München 1997, S. 255–354.
- SCHÄFER, R./WAHSE, J.: Trotz wirtschaftlicher Konsolidierung vieler Betriebe – weiterer Personalabbau in Ostdeutschland. In: MittAB 30 (1997), S. 70–89.
- SCHÖBER, K.: Probleme des Berufsstarts im geeinten Deutschland. In: Diskurs 2/1991, S. 5–13.
- STREICH, A.: Kritik an Firmen – Ohne Zuschuß keine Ausbildungsplätze. In: *Leipziger Volkszeitung* v. 18./19.7.1998, S. 5.
- TESSARING, M.: Das deutsche Bildungssystem und der EG-Binnenmarkt. In: F. BUTTLER et al.: Arbeits- und Sozialraum im Europäischen Binnenmarkt. Nürnberg 1990, S. 89–112.

Anschrift des Verfassers:

Thomas Gericke, Deutsches Jugendinstitut – Regionale Arbeitsstelle, Stallbaumstr. 9, 04155 Leipzig.

„In Rußland war ich der ‚Faschist‘,
in Deutschland bin ich der ‚Russe‘, eigentlich
sollte ich hier nur ‚Deutscher‘ sein.“

*Zuwanderung junger Spätaussiedler aus der ehemaligen Sowjetunion –
eine Problemskizze*

Der Sozialpädagogik ist seit dem Ende der achtziger Jahre mit der Zuwanderung von Aussiedlern ein neues Arbeitsfeld zugewachsen, das in sich hoch differenziert ist und für das es engagierte Lösungsversuche, aber nur wenige abgesicherte Handlungsentwürfe gibt (KIEFL et al. 1997). Obwohl *prima facie* ein unübersehbarer Hilfebedarf besteht, sowohl aus der Sicht der Betroffenen als auch aus der Perspektive einer Gesellschaft, die die jugendlichen Aussiedler zunehmend als kriminalitätsbelastet wahrnimmt, muß sich die Sozialpädagogik erst der gegebenen Problemstruktur vergewissern. Dies fällt ihr nicht leicht, denn u.a. zeichnen sich deutliche Differenzen des subjektiven Hilfebedarfs ab: In der sozialen Arbeit mit Aussiedlern gibt es Gruppen, die, getragen von ihrem Selbstverständnis und Zusammenhalt, kaum nach flankierender Unterstützung zur Integration fragen; der größte Teil der Aussiedler aber erlebt einen Zusammenbruch von Familiengeschichte, die immer auch Rahmung von Norm- und Wertvorstellungen war und Handlungssicherheit gewährte. Neue soziale und kulturelle Ordnungsmuster müssen gesucht und geprüft werden. In dieser Problemstruktur hätte die Sozialpädagogik die historischen und milieubedingten Erfahrungen als einen wichtigen Teil der Lebensgeschichte zu würdigen, um, davon ausgehend, einen selbstverantworteten Entwurf für die Bewältigung des Alltags begleiten, beraten und unterstützen zu können. Die Konfrontation (bisherigen) sozialistisch-kollektiven Denkens und eine Orientierung am Gemeinwesen der Ethnie mit der eher leistungsorientierten, individualistisch ausgerichteten westlichen Erziehung innerhalb des Eingliederungsprozesses kann zu einer Belastung, aber auch zu einer persönlichen Herausforderung werden (HERWARTZ-EMDEN 1997); notwendig ist eine Auseinandersetzung zwischen den alten und neuen Anforderungen und Erfahrungen, in denen auch „neue“ erzieherische Praktiken und Haltungen ausprobiert werden können.

Vor diesem Hintergrund zielen die folgenden Überlegungen weniger auf die Darstellung eines Handlungsfeldes, sondern auf Skizzen eines Problems mit prekären Dimensionen: „Ich hab’ das Gefühl, daß jemand entscheidet, was wir brauchen.“ Diese Bemerkung einer Aussiedlerin illustriert, daß die Subjektorientierung der Sozialpädagogik noch nicht ausschließliche Praxis ist. Die Schwierigkeiten der Integration von Spätaussiedlern sind in der Komplexität des Alltags in der neuen Heimat der Aussiedler angelegt, die mitbestimmt wird durch Arbeitslosigkeit und Armut mit ihren psychosozialen Begleiterscheinungen und durch die zur Verfügung stehenden sozialstaatlichen Ressourcen.

1. „Paradise lost“

Die Angehörigen der deutschen Minderheit in der ehemaligen UdSSR wandern erst seit einigen Jahrzehnten nach Deutschland aus. Die Rückwanderung in das Herkunftsland ihrer Vorfahren hat entgegen der weit verbreiteten Auffassung und den politisch motivierten Aussagen noch keine lange Tradition. Historisch betrachtet, suchten die Vorfahren der jetzt aussiedlungswilligen Rußlanddeutschen bis in die dreißiger Jahre dieses Jahrhunderts hinein mehrheitlich in Nord- und Südamerika ihren neuen Lebensmittelpunkt. Erst nach dem Zweiten Weltkrieg, nach erfahrener Deportation, Repression, Stigmatisierung als „Faschisten“ und „Kollaborateure“ wurde für Familien mit russischem Paß und der darin vermerkten deutschen Nationalität das Projekt der endgültigen Aussiedlung in die Bundesrepublik ein Thema. Die sozialen Verwerfungen der Transformationsprozesse in Osteuropa stellen die gewohnte Lebensform ebenso wie die in den 70er Jahren wiedererworbene relative ökonomische Sicherheit der Rußlanddeutschen in Frage. Die Generation der Großeltern und Eltern reagiert darauf mit einem Wunsch der „Heimkehr in die Vergangenheit“, eben in die „Heimat“, gedacht auch als ein „*paradise lost*“, ohne daß ihr Spektrum von Erwartungen an die Realität in einem „Deutschland“ realistisch verankert war oder sein konnte. Sie waren mehr als vierzig Jahre vom direkten Informationsaustausch durch die Ost-West-Differenzen ausgeschlossen. Das komplexe Erscheinungsbild der Bundesrepublik Deutschland wurde folglich selektiv, mit diffusen Konturen, in die eigenen Vorstellungen integriert. Es basiert allenfalls auf Sekundärerfahrungen. Mit der Umsiedlung ergeben sich Bruchstellen in den Bereichen des Wissens, der Werte, aber auch in den Qualitäten von Interaktion und Kommunikation. Der Fluß gelebter Gewohnheiten wird unterbrochen. Die gesuchte „Heimat“ der Vorfahren ist dann auch nicht notwendigerweise das geographische Herkunftsgebiet der frühen Kolonisten; vielmehr wird sie von den Aussiedlern der späten achtziger und der neunziger Jahre dort gesucht, wo sich schon Verwandte und Freunde der Aussiedler der ersten Migrationswellen nach dem Zweiten Weltkrieg niedergelassen haben. „Heimat ist da, wo unsere Leut' leben.“

In der Zeit zwischen 1950 und 1990 sind 3,6 Millionen Aussiedler in die Bundesrepublik gekommen. Bei Aussiedlerzuwanderungen handelt es sich stets um Zuwanderungen von Familien oder Großfamilien. Im Vorfeld gravierender politischer und sozialer Umwälzungsprozesse in den Staaten Süd- und Osteuropas und in der vormaligen Sowjetunion, die auch eine erhebliche Erleichterung der Emigration mit sich brachten, stieg die Aussiedlerzuwanderung am Ende der achtziger Jahre stark an und erreichte 1990 ihren Höhepunkt. Bis 1987 lag die Zahl der Aussiedler jährlich erheblich unter 70.000, sie stieg 1988 auf 202.654, 1989 auf 377.036 und 1990 auf 397.075 an.

Seit dem Beginn der neunziger Jahre sind die Zuwanderungen aus den bisher wichtigsten Herkunftsländern der Aussiedler, Polen (1990–1997: 203.143, davon in 1997: 687 Aussiedler) und Rumänien (1990–1997: 184.480, davon in 1997: 1.777 Personen), stark zurückgegangen, der Großteil der ausreisewilligen Aussiedler aus diesen Ländern ist bereits in die Bundesrepublik gekommen. Beginnend mit 1990 (147.455 Personen), übersteigt die Zahl der rußlanddeutschen Spätaussiedler alle Zahlen der Ausreisewilligen aus den osteuropäischen Ländern, seit 1993 kamen über 90% der Aussiedler aus den GUS-Staaten, in der Zeit von 1990–1997 insgesamt 1.227.078 Aussiedler, davon in 1997: 131.896. Verstärkend wirkt, daß das „Kriegsfolgenbereinigungsgesetz“ vorschreibt, daß mit Ausnahme der Deutschen aus der vormaligen Sowjetunion alle Ausreisewilligen aus den Staaten Osteuropas individuell glaubhaft machen müssen, daß sie aufgrund ihrer nationalen Zugehörigkeit benachteiligt werden.

Von den heutigen Aussiedlern aus den Nachfolgestaaten der UdSSR stammen etwa zwei Drittel aus Kasachstan und den mittelasiatischen Staaten (Kirgistan, Usbekistan und Tadschikistan), Staaten, in denen die Industrialisierung, Urbanisierung und Modernisierung (z.B. der Infrastruktur und der Kommunikation) weit weniger fortgeschritten sind als z.B. in Rußland oder der Ukraine (vgl. DIETZ 1997a, S. 13). In der GUS leben nach der Volkszählung von 1989 noch 2.038.603 deutsche Volkszugehörige, davon 41,4% auf dem Territorium Rußlands, vor allem im südwestlichen Sibirien, 1,8% in der Ukraine und 46,9% in Kasachstan, 4,9% in Kirgistan, 1,9% in Usbekistan, 1,6% in Tadschikistan und die weiteren Angehörigen in anderen ehemaligen Sowjetrepubliken. Diese Zahlen berücksichtigen nicht die bi-ethnischen Familien.

Die Generation der Jüngeren wird vor dem Hintergrund eines relativ rigiden Lebenslaufregimes der deutsch-russischen Kolonistengemeinschaft, aber auch der sozialistischen Sozialisationsorganisationen der ehemaligen UdSSR mit ihren klaren Übernahmevorschriften und Handlungsanweisungen zur Auswanderung angehalten, sie sind im Familienverband die Mitgenommenen. Die Mehrzahl der jugendlichen Aussiedler – 38% der Aussiedler sind jünger als 20 Jahre – war an der Ausreiseentscheidung der Familie beteiligt, etwa ein Drittel hat die Ausreise mit Freude und großen Erwartungen begrüßt; die meisten aber berichten von gemischten Gefühlen, wenn sie sich an ihre Ausreise erinnern (DIETZ 1997a, S. 32f.). Sie erleben den Verlust bekannter Erfahrungsräume, Orientierungen und Handlungsweisen stärker als die übrigen Familienangehörigen. Für sie ist der Aufbruch in eine von den Eltern/Großeltern zugewiesene neue „Heimat“ eine spannende Reise in die Fremde, belastet mit einer zunächst eingeschränkten Befähigung einer verständigungsorientierten Kommunikation. Der erworbene kulturelle Lebensstil hinsichtlich von Verhaltenssicherheit, Regelkompetenz für Gestik und Gebräuche, die Normenkenntnis, vor allem die unzureichenden Sprachkenntnisse erschweren einen Einstieg in einen „gelingenderen Alltag“ der pluralen Gesellschaft. Andererseits erweist sich der in der Umbruchphase im Herkunftsland erworbene Umgang mit den Medien und dem traditionell gepflegten Sport als ein Lern- und Erfahrungshintergrund, der nach einer Phase der Eingewöhnung die Integrationskompetenz in die vorfindbare Jugendkultur stärken kann. Die jüngere Aussiedlergeneration kann folglich leichter ethnozentrische Begrenzungen des familialen Erfahrungszusammenhangs unterlaufen als die Generation ihrer Eltern und Großeltern. Für sie ist die Gegenwart dann keine verlängerte Vergangenheit. Sie fühlen sich als Jugendliche häufig entlastet vom Topos des Migrantendenkens, sich ständig ihr „Deutschsein“ beweisen zu müssen. Bei den Jugendlichen scheinen keine geschlossenen und dichotomen kulturellen Sphären ihrem Handeln zugrunde zu liegen. Abhängig von der Dauer und Qualität erfahrener Abweisungen durch die Mehrheitsgesellschaft und bedingt durch eine eingeschränkte Sozialisationskapazität in manchen Aussiedlerfamilien, können sie den Rückzug in die Authentizität ihrer bisherigen kulturellen Identität antreten (rossijskie nemcy = rußländische Deutsche) mit abgrenzenden verbalen und nonverbalen Kommunikationsmustern.

Praxisberichte belegen, daß es den Kindern am leichtesten fällt, sich in den Alltag der Bundesrepublik zu integrieren. Für die junge Generation stellt sich – trotz der Schwierigkeiten und Desorientierung und der erfahrenen sozio-kulturellen Distanz in der ersten Phase des Einwanderungsprozesses – ebenso wie für ihre Eltern nicht die Frage einer Remigration: Es gibt keine Rückkehrhilfe, vor allem aber läßt die traditionelle Einbindung in den Familienverband eine indi-

viduelle Rückkehrentscheidung nicht zu, die Eigenmittel zur Rückkehr und die ökonomische Aufnahmebereitschaft der Herkunftsregionen sind nicht vorhanden. Die Rückwandererquote lag bisher unter 1%. Das „Bekenntnis zum Deutschtum“ ist nach der Immigration ohne Alternative.

Der anhaltende Migrationsprozeß läßt die Frage aufkommen, ob es angesichts der Gesamtzuwanderung von Asylbewerbern, Kontingentflüchtlingen und Aussiedlern objektiv noch ausreichende Ressourcen für eine weitere Immigration gibt. Hinzu kommen die sich ausweitenden subjektiven Integrations-sperren bei den Bundesbürgern, z.T. auch bei den hier ansässigen Ausländern. Ist die Einreise in die Bundesrepublik eine gesellschaftlich und politisch bedingte Entscheidung, so ist die Bewältigung der kulturellen, sozialen und mentalen Probleme von den Aussiedlerfamilien und Individuen letztlich eine überwiegend privat zu lösende Aufgabe. Die (Sozial-)Pädagogik wird mit Rückgriff auf die zentralen sozialstaatlichen Grundsätze wie dem der sozialen Gerechtigkeit und der Menschenwürde eine soziale Integration versuchen müssen, situationsangemessene Hilfen zur Bewältigung der Migrationsfolgen – unter Berücksichtigung der Mentalitätsgeschichte – zu entwerfen und zu praktizieren (vgl. hierzu MEISTER 1997; KOCH 1991).

2. Das Familienleben der Rußlanddeutschen und die Situation vor der Aussiedlung

Die Qualität des Familienlebens der Rußlanddeutschen kann aufgrund fehlender Forschungsarbeiten nur mit Hilfe der Ergebnisse von Befragungen der Aussiedler nach ihrer Aussiedlung rekonstruiert werden. Das Familienleben wird als Ressource, Schutzraum und Rückhalt für den einzelnen, als Gegenwelt zur totalitären Staatsmacht in einer Minoritätenlage durch die Erwachsenen beschrieben (HERWARTZ-EMDEN 1997; DIETZ 1997a; INGENHORST 1997; BOLL 1992; DEMBON et al. 1994). Verwiesen wird auf eine Einstellung zur Arbeit, zum häuslichen Leben, zu den familiären Beziehungen und auf einige weitere kulturelle Momente (Ordnung, Umgang mit Alkohol etc.), die sie von anderen Völkern der ehemaligen Sowjetunion unterscheiden. Das Erziehungsverhalten der Eltern, z.T. auch der Großeltern zeigt sowohl autoritär-bestimmende als auch zärtlich-fürsorgliche Elemente, ist oft eingebettet in die traditionelle Wertorientierung aus der Zeit vor der Deportation. Es dominiert eine starke Mutterzentriertheit im Familienhaushalt und in der familialen Sozialisation und Erziehung; nur eine Minderheit der Väter nimmt aktiv an den Familientätigkeiten teil, trotz notwendiger außerhäuslicher Erwerbstätigkeit der Mutter. Die ältere Generation versucht, den Kontakt zu Verwandten, Angehörigen ihrer Minoritätengruppe oder Religionsgemeinschaft – oft verbunden mit der Überwindung von erheblichen geographischen Distanzen, die durch die Auflösung früherer Siedlungseinheiten bedingt sind – „lebendig“ zu gestalten, auch um sich ihrer kulturellen Eigenart zu vergewissern und gleichzeitig eine soziale Distanz zu den nicht-rußlanddeutschen Nachbarn aufrecht zu erhalten. Dieses Ausgrenzungskonzept wird zunehmend von der Generation der nach 1960 Geborenen nicht mehr verfolgt, die Zunahme von bi-nationalen Ehen, vor allem in heterogen zusammengesetzten, verstreuten Mischsiedlungen belegt dies.

Um die beruflichen Chancen ihrer Kinder zu verbessern, verzichteten viele Eltern auf muttersprachliche Erziehung durch die Schulen. Die Kinder der Rußlanddeutschen haben jedoch Schwierigkeiten mit der ihnen unvertrauten Schrift. Deutschsprachige Kinder- und Jugendbücher sind in öffentlichen Bibliotheken und Bildungseinrichtungen kaum vorhanden. Der Grundstock für die russischsprachige Ausbildung wurde schon durch die Erziehung in Kindertagesstätten gelegt und durch die Schule und in den Jugendverbänden weiter ausgestaltet. Die deutsche Sprache als Symbol der Gruppenidentität verliert an Bedeutung, wird vermehrt nur noch in der Familie oder im Kreis von Freunden gepflegt. EISFELD (1987, S. 174) verweist darauf, daß die „ethnische Identität“ und der Sprachbesitz nicht zusammenfallen müssen und es immer weniger tun: Bei jedem Zensus in der ehemaligen Sowjetunion gab es erheblich mehr „Deutsche“ als „Deutschsprecher“. Die ältere Generation der Rußlanddeutschen spricht noch (alte) deutsche Dialekte, ggf. auch Hochdeutsch, Russisch ist aber das Kommunikationsmittel in öffentlichen Verwendungsbereichen. Der Faschismusvorwurf der Titularnationen gegenüber den Rußlanddeutschen bewirkte eine ausgeprägte Diglossie. Die mittlere und vor allem jüngere Generation der ‚Rossijskie nemcy‘ spricht, mit rational gut nachvollziehbaren Argumenten, überwiegend nur noch Russisch. Die meisten jungen Menschen haben einen gemischten nationalen oder russischen Freundeskreis. Befragt nach ihrer „ethnischen Identität“, begründen sie diese mit dem Wissen um ihre Abstammung, aber zunehmend weniger durch die Sprache oder Religionszugehörigkeit, kaum aus ihrer alltäglichen Handlungspraxis heraus (DIETZ et al. 1996). Die jungen Menschen suchen Freiräume des gesellschaftlichen Transformationsprozesses, um sich selbst zu inszenieren, sie suchen je nach Zeit und Raum nach Handlungsvariationen, die sich in ihrem Alltag bewähren und als biographisch sinnstiftend erlebt werden. Der Verselbständigungsprozeß und die Suche nach neuer Handlungsautonomie ist aber noch nicht abgeschlossen, fast alle Rußlanddeutschen teilen auch Merkmale mit der Mehrheit der Titularnation. Dazu gehören u.a. die hohe Autoritätsgläubigkeit, Unselbständigkeit und Verunsicherung im Umgang mit der Administration als Ergebnis sozialistischer Persönlichkeitserziehung.

In den GUS-Staaten ist seit 1989 ein starkes Ansteigen der Armut und somit auch der sozialen Ausgrenzung zu registrieren. Die Armutsquote lag 1994 bei 23,2%. In Rußland werden 72% der Familien mit drei oder mehreren Kindern von der Unicef als „arm“ eingestuft. Im Kontext von Armut steht auch der Rückgang der Versorgungsrate für die Erziehung. In ihrem Bericht „Central and Eastern Europe in Transition“ sieht die Unicef 1994 die Gefahr des Verhungerns großer Bevölkerungskreise, gesundheitliche Schäden nehmen zu, die Kriminalitätsraten steigen besonders bei den Jugendlichen. Kleinkriminalität wird häufig zur Notwendigkeit gedeutet, den gesellschaftlichen Widrigkeiten zu begegnen, Eigentumsdelikte werden als Möglichkeit gesehen, die eigene soziale Lage zu verbessern und an dem z.T. ostentativ zur Schau getragenen „neuen Reichtum“ teilzuhaben. Zudem hat sich eine gewaltbereite Drogenszene etabliert. Die Zahl der Verurteilungen Jugendlicher stieg in der Zeit von 1990–1993 um 78,5% an. Von einem bisher ungekannten Klima gesteigerter Gewaltbereitschaft im Alltag sind vor allem Kinder und Frauen betroffen, gewaltsame sexuelle Übergriffe und Prostitution gehören zu den krassesten Erscheinungen in den Transformationsländern.

Die Erwartungen und Hoffnungen einer neuen sozialen Ordnung im Kontext der Einführung der sozialen Marktwirtschaft haben sich bisher nicht erfüllt. Die Emigration in die Bundesrepublik wird von der ethnischen Minderheit folglich als Möglichkeit gedeutet, einer ausweglosen Situation und einer feindlichen Geschichte zu entkommen (GRAUDENZ/RÖMHILD 1996, S. 31ff.).

3. Die soziale Situation der Spätaussiedler in der Bundesrepublik

Am Rande der noch immer wohlhabenden Bundesrepublik, die sich als Sozialstaat begreift, lebt eine permanent steigende Anzahl junger Menschen, deren Lebenslage durch Armut von zunehmender zeitlicher Dauer gekennzeichnet ist (HAUSER/HÜBINGER 1993; ANSEN 1998; SÜNKER 1991; OTTO 1997). Die Anteile der Sozialhilfeempfänger bei den Kindern und Jugendlichen, gemessen als Anteil an den jeweiligen Altersgruppen, sind weit über den Durchschnitt hinaus angestiegen. Etwa eine Million junger Menschen leben in Armutsverhältnissen. Zu dem Kreis der Betroffenen gehören ein großer Anteil von Arbeitsmigranten, Bürgerkriegsflüchtlingen/Asylbewerbern ebenso wie von unbegleiteten Flüchtlingskindern und illegalen Flüchtlingen sowie Angehörige aus der Gruppe der Spätaussiedler. Für die Aussiedler selbst hat sich die Situation nach 1990 mit dem Eingliederungsanpassungsgesetz finanziell verschlechtert. Wenn Aussiedler arbeitslos waren, erhielten sie bis Ende 1992 aus Bundesmitteln Eingliederungsgeld für 20 Monate und hatten anschließend nach dem Arbeitsförderungsgesetz (AFG) Anspruch auf Arbeitslosenhilfe. Von Januar 1993 an wurde nur noch eine (gegenüber dem Eingliederungsgeld erheblich gekürzte) Eingliederungshilfe geleistet, dies nur für neun Monate.

Seit dem 1.1.1994 ist die Eingliederungshilfe auf längstens sechs Monate begrenzt. Anschließend haben die Aussiedler, anders als noch 1992, keinen Anspruch mehr auf Arbeitslosengeld oder Arbeitslosenhilfe. Sie sind dann im Bedarfsfall auf Sozialhilfe angewiesen. Damit steigt aber gleichzeitig die Belastung der Sozialhilfekassen der Städte, Landkreise und Gemeinden. Eine weitere Konsequenz der neuen Regelung ist, daß die nach dem AFG vorgesehenen sonstigen Leistungen und Möglichkeiten, Arbeitslose bei der Suche nach Arbeit zu unterstützen (Jobclubs, ABM-Sonderprogramme), für Aussiedler nicht mehr zum Tragen kommen. Nach sechs Monaten werden arbeitslose Aussiedler faktisch wie Asylbewerber oder Flüchtlinge behandelt. Besondere Regelungen und Vergünstigungen für Aussiedler, z.B. bei der Vergabe von öffentlichen Aufträgen, beim Kranken- und Mutterschaftsgeld, bei der Berechtigung einer Sozialwohnung und dem Wohngeld, im Einkommenssteuerrecht, im Kriegsentschädigungsrecht und im Frührentenrecht, wurden ersatzlos gestrichen oder restriktiv modifiziert (ausführlich HABERLAND 1994; s. auch: HEROLD 1997, S. 49f.). Konnten die Aussiedler bis Ende 1992 durch staatliche Fördermaßnahmen relativ kurzfristig nach ihrer Einreise ein Haus bauen oder andere größere Investitionen tätigen, zinsgünstige Einrichtungsdarlehen der Ausgleichsbank in Anspruch nehmen, werden ihnen diese Förderungsmaßnahmen seit Januar 1993 nicht mehr angeboten (IES 1995, S. 22f.). Auch konnte früher in relativ großem Umfang Eigentum mitgebracht werden, da der Transport von Hausrat, Möbeln, Bekleidung etc. auf Kosten des Bundes möglich war.

Zu den gravierenden Einschnitten bei der materiellen Grundsicherung kommen weitere Kürzungen hinzu: beim Garantiefonds mit seiner Zweckbindung, jungen Aussiedlern die Eingliederung in Schule und Hochschule zu erleichtern, bei der sozialen Beratung und Betreuung durch Verbände (HOLZMÜLLER 1997), Wohlfahrtsverbände und Kirchen, bei den Rückführungskosten und den Entschädigungen nach dem Häftlingshilfe- und Kriegsgefangenenentschädigungsgesetz. Die Beschränkung der Sprachkurse von ursprünglich einem Jahr auf sechs Monate ist eine gravierende Eingliederungsverschlechterung: sprachgebundene Kompetenzen sind davon ebenso betroffen wie das Informations- und Kommunikationsbedürfnis. Junge Aussiedler werden in einer raschen schulischen oder ausbildungsbezogenen Eingliederung behindert. Nach Auswertung der Schülerzahlen durch das nordrhein-westfälische Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik besuchen 27,4% der jungen Aussiedler die Hauptschule (gegenüber 13% der Gesamtschülerpopulation); beim Gymnasium ergibt sich ein umgekehrtes Bild: 6,7% der jungen Aussiedler gegenüber einer durchschnittlichen Quote von 23% bei allen Schülern (DIETZ 1997b, S. 5). Die Migrationsforschung belegt, daß in größeren Gruppen neu Zuwandernde eine bestehende Gesellschaft „unterschichten“, das heißt, daß die Zuwanderer vornehmlich in die unteren Positionen der Beschäftigungsstruktur eintreten (LÜTTINGER/ROSSMANN 1989) und in Konkurrenz zu Ausländern, sozial benachteiligten einheimischen Randgruppen und Asylbewerbern stehen. Den Spätaussiedlern sind diese Mechanismen des bundesdeutschen Arbeitsmarktes unbekannt, die Struktur des Arbeitsmarkts in den Herkunftsländern ist auf die vorfindbare Situation kaum in Ansätzen übertragbar.

Die Aussiedler müssen sich in Deutschland darauf einstellen, wenn überhaupt, dann nur mit großen Verzögerungen eine dauerhafte berufliche Chance zu erhalten. Die Erwerbsarbeit ist aber in der Wertestruktur der Aussiedler doppelt verankert: Einmal gilt sie als Ausweis ihrer Kultur, zum anderen lebten sie in einer Gesellschaft, in der Berufstätigkeit nicht nur eine schlechthin erwünschte Tätigkeit war, sondern als Norm des gesellschaftlichen Verhaltens galt. Nicht zu arbeiten, nicht arbeiten zu können, galt und gilt als Makel, bedingt einen Rückzug in die Familie oder Bezugsgruppe, erschwert wiederum die Integration in die Gesellschaft. Produktionsseitig ist aber die Mehrzahl der Aussiedler hinsichtlich ihrer deutschsprachigen Kompetenz und ihrer beruflichen Qualifikationen von der Moderne abgekoppelt. Von der beruflichen Umorientierung und geänderten Qualifikationsanforderungen sind vor allem Aussiedlerfrauen betroffen. Sie müssen bei Berufswechsel oft berufliche Dequalifizierungen in Kauf nehmen, sind insgesamt stärker von Arbeitslosigkeit betroffen als männliche Aussiedler. Ohne Zusatzqualifikationen ist die Ausübung gelernter Organisations- und Verwaltungsberufe sowie Sozial- und Erziehungsberufe kaum möglich. Unter dem Aspekt psychosozialer Qualifikationen gelten die Aussiedler persönlichkeitsstrukturell als benachteiligt: Sie weisen mehrheitlich eine geringe Flexibilität auf, ihre Lebensstile, erworben in planwirtschaftlichen Systemen und Sozialisationsinstanzen, entsprechen nicht den Bedingungen einer modernen Industriegesellschaft. Anstelle von konkurrenzfähigen Individuen mit Zukunftsorientiertheit und offenem, kommunikativem Verhalten, Selbständigkeit und Mobilität stehen die Spätaussiedler als sich ins Kollektiv einfügende, in ihrer Eigeninitiative oftmals gebremste, zu solidarischem Verhalten bereite Men-

schen dar (INGENHORST 1997; SCHAFFER et al. 1995). Kurzfristig lassen sich diese habituell verfestigten subjektiven Deutungen der Spätaussiedler sicherlich nicht modifizieren.

Aus der Deutungsmusteranalyse ist bekannt, daß kollektiv geprägte Formen der Wahrnehmung und Interpretation der sozialen Welt immer auch ein Mittel sind, um Handlungsprobleme zu bewältigen. Deutungsmuster haben eine normative Geltungskraft, sie sind insofern relativ stabil und resistent gegen kognitive Korrekturen, wobei aber gegenläufige Erfahrungen zu Veränderungen führen können (MEUSER/SACKMANN 1991). Der Rückgriff auf Wahrnehmungssituationale, die reale Handlungsmöglichkeiten verkennen, impliziert die Gefahr, daß Integrationswege von den Spätaussiedlern nicht adäquat genutzt werden. Diese subjektive Integrationsbarriere wird bisher in der Aussiedlerforschung noch zu wenig berücksichtigt. Die Diskrepanz zwischen weitergehenden Wünschen und Erwartungen und den real verfügbaren Ressourcen werden kognitiv und sozial oft nur schwer verarbeitet (STERBLING 1998). Ohne eine ökonomische Integration droht aber auch die weitergehende kulturelle Eingliederung zu scheitern, denn nicht der deutsche Paß, sondern der faktische Grad der Integration ist für den sozialen Status ausschlaggebend. Die Spätaussiedler müssen in kurzer Zeit lernen, daß ihnen zugemutet wird, sich an reale Unsicherheiten des Lebens zu gewöhnen, ohne ständig von Angst und Depression bedrückt zu sein.

Unzureichende finanzielle Bedingungen in den Aussiedlerfamilien behindern junge Menschen in der Teilhabe am Alltag und an den Alltagsroutinen ihrer Gleichaltrigengruppe. Die Nicht-Teilhabe an den Symbolen der Warenwelt wird in dieser Entwicklungsphase, so KLOCKE (1996), von den jungen Menschen als belastend empfunden und erschwert den Prozeß der sozialen und gesellschaftlichen Plazierung in diesem Lebensabschnitt. Wie sich die durch materielle Entbehrung verursachte soziale Ausgrenzung, die Erfahrung kollektiven Status- und Anerkennungsdefizits auf die psychosoziale Befindlichkeit und die Handlungsentwürfe junger Menschen auswirken, ist abhängig von den vorhandenen, wahrgenommenen und erreichbaren Unterstützungs- und Schutzfaktoren der Familie, des Elementarbereichs, der Schule, der Jugendhilfe und auch der Gleichaltrigen, der Nachbarschaft und Kommune. Bei einer länger anhaltenden Armutslage steht zu vermuten, daß die damit verbundenen Risikofaktoren der Marginalisierung ein Übergewicht erhalten. Jugendlichen Spätaussiedlern werden bei einer allgegenwärtigen Konsumwerbung Verzicht abverlangt und das Warten darauf, daß sie „später einmal“ vielleicht doch in der Lage sein werden, sich aus eigener Kraft ihre Konsumwünsche zu erfüllen. „Man muß davon ausgehen“, so PFEIFFER et al. (1997, S. 35), „daß insbesondere junge Menschen in dieser für sie frustrierenden Situation die Geduld verlieren und sich illegal das verschaffen, was sie sich legal nicht leisten können“. Schulen, besonders Berufsschulen, Sozialarbeit, Jugendgerichtshilfe, Jugendrichter und Polizei berichten zunehmend, daß sich durch (relative) Armut, vor allem aber durch eine von sozialer Ausgrenzung geprägte Lebenssituation bei jungen Aussiedlern das Risiko abweichenden Verhaltens stark erhöht hat. Insgesamt aber gibt es keine gesicherten Erkenntnisse über die Kriminalität und Gewaltbereitschaft bei jugendlichen Aussiedlern.

In einer ersten fundierten Studie von PFEIFFER et al. (1997, S. 36f.) wurden zwei Gruppen von niedersächsischen Landkreisen, eine mit einem sehr hohen

Anteil von Aussiedlern und eine mit einem niedrigen Anteil, miteinander verglichen. In der Zeit von 1990 bis 1996 hat sich die Gesamtzahl der von der Polizei registrierten Straftaten in der ersten Gruppe um 31,9%, in der zweiten Gruppe nur um 4,8% erhöht. Die Kriminalitätsbelastung dokumentiert sich in Raubdelikten, gefährlicher, schwerer Körperverletzung sowie im Ladendiebstahl. Auffallend war der Anstieg beim illegalen Handel und Schmuggel mit Betäubungsmitteln, deren absolute Zahl in der Aussiedler-Landkreisgruppe um 87,7%, in der anderen um 20% anstieg. Der Verdacht drängt sich auf, daß die russische Mafia die Gruppe wenig integrierter junger Aussiedler als Rekrutierungspotential für ihre Expansionsinteressen entdeckt haben könnte. Die Studie kommt zu dem Schluß, daß der Anstieg der Kriminalität eine Folge fehlender und mangelnder Integrationshilfe ist; dort, wo jugendliche Aussiedler betreut und unterstützt werden, sind sie weniger auffällig. Praktiker berichten, daß russische Jugendliche offensichtlich eine niedrige Schwelle im Hinblick auf körperliche Auseinandersetzung aufweisen und daß ihr oft überzogenes Männlichkeitsprofil durch problematische Leitbilder in Fernseh- und Videofilmen die Handlungsmuster der Mediengewalt in ihr eigenes Verhalten übernehmen.

Indem die Kinder die Verunsicherungen der Eltern in der Ausgestaltung ihres Alltags wahrnehmen, können die Geltungskraft bisher gelebter familialer Lebensformen in Frage gestellt und der Zusammenhalt der Groß- bzw. Mehrgenerationenfamilie labilisiert werden; somit könnte eine neue Qualität der Eltern-Kind-Abhängigkeiten entstehen. Dennoch versuchen viele Aussiedlerfamilien, die im Herkunftsland lebten Muster in der Bundesrepublik zu reproduzieren; der „starke familiäre Zusammenhalt und die familieninternen Lösungen aller privaten Probleme behalten einen hohen Stellenwert“ (DIETZ 1997a, S. 68). Diese Dominanz privater Konfliktlösungsstrategien erschwert das Aufsuchen und Nachfragen von Entlastungen, z.B. durch Nachbarn und die Inanspruchnahme professioneller Hilfen durch Lehrer oder Sozialarbeiter. Existenzfragen der Eltern können die Zeit reduzieren, sich um die Sorgen und Nöte der Kinder zu kümmern. Resignation, Scham, depressive Reaktionsformen, psychische Auffälligkeiten (wie Konzentrations- und Schlafstörungen etc.) als mögliche Folgen der Armut treten zu den mit der Übersiedlung nach Deutschland verbundenen Orientierungs- und Statusproblemen noch hinzu. In diesem Klima werden latente Konfliktpotentiale aktualisiert und der familiäre Zusammenhalt gefährdet. Auch mit Hilfe eines stabilen sozialen Umfelds lassen sich die Folgen von Armut und Unterversorgung nur begrenzt kompensieren. Probleme eskalieren vor allem dann, wenn mehrere Belastungen zusammenkommen. Spätaussiedler sind, zumindest vorübergehend, mit Einkommensarmut und mangelnder Wohnraumversorgung konfrontiert.

Ein biographisches Bewältigungsmuster, bedingt durch Verunsicherung und Orientierungslosigkeit durch den Verlust der bisher gelebten rußlanddeutschen Traditionen, Werte und Normen, kann in der Abwahl elterlicher Supervision und der allmählichen Angleichung an die Orientierung der Aufnahmekultur gesehen werden. Die Studie von SCHMITT-RODERMUND/SILBEREISEN (1996) belegt, daß im Kontext innerfamiliärer Auseinandersetzungen und häufigeren Kontakten zu Gleichaltrigen der neuen Umgebung sich eine deutliche „Verfrühung“ der Erwartungen für Autonomie im Sinne individueller Freiheiten junger Menschen einstellt.

4. Heimat im Kleinen: die oft diskriminierende Wohnsituation

Die Spätaussiedler erhalten nach ihrer Verteilung auf die Bundesländer und der festen Zuweisung eines vorläufigen Wohnsitzes für die ersten zwei Jahre in der Regel einen Platz in einem Übergangsheim, denn nur wenige haben die Möglichkeit, bei schon angesiedelten Verwandten zu wohnen. Die Aufenthaltsdauer in diesen Unterkünften variiert von fünf bis sechs Tagen bis zu vier Jahren, die durchschnittliche Verweildauer liegt bei mehr als einem Jahr. Bei den Übergangswohnheimen handelt es sich um Sammelunterkünfte von unterschiedlicher Qualität. Die Unterbringung erfolgt z.B. in ehemaligen Schulen, Hotelpensionen, aufgelassenen Produktionsstätten oder Kasernen, Wohnschiffen, in sogenannten Notwohnungen (Containerbauten) oder in normalen Wohnungen, die dann mehrfach belegt werden. Die Auswahl der Wohnanlagen wird bestimmt durch das bloße Vorhandensein von kostengünstigen Unterbringungsmöglichkeiten des freien Wohnungsmarkts der aufnehmenden Gemeinden, die allenfalls auf die Integrationsbereitschaft der unmittelbaren Nachbarschaft Rücksicht nimmt. Die Unterkünfte lassen keinen Raum für die bisher gelebte Alltagskultur der Spätaussiedler, oft grenzt die raumsprachliche Qualität an visuelle Beleidigung, sie wirken diskreditierend und stigmatisierend. Spätaussiedler beklagen häufig den „Lagercharakter“ der Wohneinheiten, viele sicher im Anschluß an historisch erfahrene Diskriminierungen während der Zwangsdeportationen. „Dort waren wir die Faschisten, hier sind wir die Russen“, so oder ähnlich beschreiben viele Aussiedler ihr erfahrenes Fremdbild, das des geduldeten Marginalisierten, im Widerspruch (abhängig vom Alter) zum ständigen Selbstanspruch, ein „guter Deutscher“ zu sein.

In einem Übergangswohnheim stehen im Durchschnitt 5,6 qm pro Person zur Verfügung, d.h. in der Regel lebt eine Familie mit bis zu sechs Personen und unter Umständen mehreren Generationen in einem Zimmer, wohingegen viele Familien in ihrem Herkunftsland nach eigener Aussage jeweils über ein Haus mit Garten verfügten, je etwa 40% der Stadtbewohner und 57% der Landbewohner; pro Kopf standen ihnen ca. 16 qm zur Verfügung (DIETZ 1988). Das Haus/die Wohnung als Wohnstätte und Entfaltungsraum familiären Lebens mit all seinen Teilen, konstruktiven Komponenten und Schmuckelementen, auch hinsichtlich der Integration in das Siedlungsgefüge, galt als ein demonstrativ gelebtes Unterscheidungsmerkmal gegenüber den sowjetischen Mitbürgern und war ein integrativer Teil ihres Selbstwertgefühls, das auch durch Deportationschicksale und Umsiedlungsprozesse nicht verloren ging. In der Bundesrepublik werten sie das Eigenheim bzw. die Wohnung und deren Einrichtung als Assimilationsmerkmal. Die mangelhafte Wohnsituation am Neubeginn der rußland-deutschen Spätaussiedler in der „Heimat“ beinhaltet für die Kinder und Jugendlichen ebenso wie für ihre Eltern eine Reihe von erziehungs- und sozialisationsbeeinträchtigenden Faktoren. Aussiedlerkinder haben im zeitlich verlängerten Provisorium keine Chance, den Raum und seine Einrichtungsgegenstände eigensinnig zu nutzen oder spielend anzueignen. Die Wohnraumenge bewirkt „Streß“ bei den Eltern, der sich wiederum negativ auf das Erziehungsverhalten auswirken kann. Die physische Wohnungsumwelt ist eine wichtige Hintergrundvariable, „deren Wirksamkeit durch soziale Vermittlungsprozesse bedingt und modifiziert wird, die allen materiellen Erfahrungen erst ihre kultu-

relle Bedeutung verleihen“ (GROSSMANN/SPANGLER 1990). Diese Problemlage teilen die Spätaussiedler mit anderen sozial benachteiligten Gruppen, z.B. Asylbewerbern oder Obdachlosen. Notwendig wäre hier die Entwicklung und Gestaltung sozialer Orte, die zuallererst das Ziel verfolgen, Lebensbedingungen zu schaffen, die den Individuen sowohl existenzielle Sicherheiten geben als auch Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten eröffnen, die schließlich zu einem selbstbestimmten Leben führen.

Viele der Wohneinheiten liegen außerhalb von Wohnquartieren am Stadtrand und haben keine zureichende Infrastruktur. Dies birgt schon dadurch die Tendenz zur Isolation und Ghettobildung. Aus sprachlichen, finanziellen oder religiösen Gründen sind die Kontakte zur Bevölkerung eingeschränkt; oftmals gelingt es den Aussiedlern nicht, eine Orientierung an den innerhalb der Gesellschaft zentralen und damit für sie existentiell notwendigen Systemen zu finden. Man zieht sich zurück, besinnt sich auf das unter den neuen und nun wieder alten Bedingungen Machbare, bescheidet sich (DEMBON et al. 1994). Für DREITZEL (1970) ist die Beschränkung von Kontaktchancen eine strukturelle Ursache von Einsamkeit. Derartige relative Deprivationen können sich durch Diskriminierungen zu absoluten ausgestalten, diese Individualisierungsformen können zu Krankheit oder zum Suizid führen. Einen (vorläufigen) Schutz kann das Zusammenleben auf Zeit mit anderen Aussiedlern bieten. Durch eine eigene Infrastruktur in der Unterkunft kann eine russischsprachige „Gesellschaft in der Gesellschaft“ entstehen, die über eine Subintegration alltägliche Dienstleistungen sichert und Informationen austauscht. Die Konformität des Verhaltens wird als Schutz der individuellen Isolation wahrgenommen; die schon entstandenen Lebensformen, Einstellungsmuster und Verhaltensstandards sind nur begrenzt kompatibel, d.h. sie erschweren die Erkundung und Teilhabe am Alltagsleben des sozialen Nahbereichs, die fehlende soziale Interaktion läßt keine Nachbarschaft aufkommen. Häufig müssen zudem die Quartiere der Spätaussiedler durch Wachpersonal vor Übergriffen Jugendlicher mit rechtsradikalen Orientierungsmustern geschützt werden (NADIG 1993, S. 280): „Wir haben keine Probleme. Wir sind ein Problem. Uns will hier keiner.“

Auch wenn seitens der Öffentlichkeit der Druck wächst, die Politik Handlungsbedarf erkennt, die soziale Arbeit endlich zunehmend in Hilfeprojekten engagiert ist, liegt das unübersehbare Dilemma darin, daß unklar ist, worin genau das sozialpädagogische Problem besteht. Offensichtlich tragen einfache Definitionen nicht; sie können weder sozialpolitische Maßnahmen noch Hilfestategien der Jugendhilfe hinreichend begründen. Die prekäre Lage von jungen Aussiedlern, die Belastungen in ihrer Lebenslage, Anzeichen auch ihrer zunehmenden Ausgrenzung stellen Teile eines Bildes dar, das noch nicht annähernd erschlossen ist – möglicherweise muß die Sozialpädagogik erst lernen, wie sich solche Problemsituationen angemessen erfassen lassen, um kurzgreifende Hilfestategien zu vermeiden.

Hinzu kommt freilich, daß die sozialen Rahmenbedingungen und die mittlerweile sehr begrenzten Verteilungsspielräume dazu zwingen, die Belange unterstützungsbedürftiger Gruppen abzuwägen. Bei Flucht und Asyl geht es im Interesse der Betroffenen um den Schutz der Flüchtlinge und um die Bekämpfung der Fluchtursachen in den Herkunftsgebieten, auch um internationale Solidarität, bei Einwanderung aber auch um die Steuerung von Migrationsprozessen im

Eigeninteresse des Aufnahmelandes. Aus (sozial-)pädagogischer Sicht wäre es unverantwortlich, die limitierten Integrationsspielräume für Spätaussiedler zu ignorieren und sich so zu verhalten, als gäbe es keinen materiellen Engpaß bei der Aufnahme dieser Gruppe. Die (Sozial-)Pädagogik muß auf die politische Entscheidung zur Kürzung von Integrationshilfen fachlich reagieren. Damit ist immer die Gefahr verbunden, daß verschiedene Bedarfslagen mit abgestuften Präferenzen belegt werden müssen und die für die unmittelbare Versorgung zuständige Instanz für die Privilegierung und die Vernachlässigung von sozialen Aspiranten zur Rechenschaft gezogen wird. Haben die Aussiedler ihre Identität aus einer gemeinsam erlebten Vergangenheit und Geschichte gewonnen (INGENHORST 1997, S. 212), stehen sie nach der Übersiedlung im Konflikt mit dem Aufbrechen traditionsgebundener Normen und Werte in der Moderne. „Ich hab' hier doch keine Zukunft. Das hab' ich schon verstanden und erfahren müssen über meine Kinder. Vielleicht werden sie auf ihre Weise mal Deutsche werden.“ Die Sozialpädagogik wird sich, unter Beteiligung der Betroffenen, um die Ermöglichung von Handlungsautonomie zu bemühen haben und Selbsthilfepotentiale fördern, damit der jugendliche Aussiedler als Person anerkannt und eine individuelle Wertschätzung erfahren kann in einer gleichwertigen Lebensform. Praktiker vor Ort sollten mit Konzepten von Einmischungsstrategien, d.h. aktive Interessensvertretungen, z.B. im Rahmen von Arbeitsgemeinschaften gemäß § 78 KJHG diesen Ansatz flankieren.

Literatur

- ANSEN, H.: Armut – Anforderungen an die soziale Arbeit. Frankfurt a.M./Bern 1998.
- BOLL, K.: Kultur und Lebensweise der Deutschen in und aus der Sowjetunion: Erinnerung, Akkulturationsprozesse, Zukunft. In: MEISSNER et al. 1992.
- DEMBON, G./HOFFMEISTER, D./INGENHORST, H.: Fremde Deutsche in deutscher Fremde. Regensburg 1994.
- DIETZ, B.: Lebensbedingungen in der Sowjetunion im Stadt-Land-Vergleich. Ergebnisse einer Befragungsstudie mit deutschen Spätaussiedlern aus der Sowjetunion. München 1988.
- DIETZ, B.: Jugendliche Aussiedler: Ausreise, Aufnahme, Integration. Berlin 1997 (a).
- DIETZ, B.: Zur schulischen und Bildungssituation jugendlicher Spätaussiedler. Unveröffentlichtes Manuskript für die Fachkonferenz des CJD am 5. März 1997 in Celle, 1997 (b).
- DIETZ, B./GREINER, J./ROLL, A.: Jugendliche Aussiedler. In: BAG-JAW, Jugend Beruf Gesellschaft. 34. Sozialanalyse. Bonn 1996, S. 26–34.
- DREITZEL, H.P.: Die Einsamkeit als soziologisches Problem. Zürich 1970.
- EISFELD, A.: Bleiben die Sowjetuniondeutschen deutsch? In: KAPPELER, A./MEISSNER, B./SIMON, G. (Hrsg.): Die Deutschen im Russischen Reich und im Sowjetstaat. Köln 1987, S. 167–177.
- GRAUDENZ, I./RÖMHILD, R.: Grenzerfahrungen. Deutschstämmige Migranten aus Polen und der ehemaligen Sowjetunion im Vergleich. In: GRAUDENZ, I./RÖMHILD, R. (Hrsg.): Forschungsfeld Aussiedler. Ansichten aus Deutschland. Frankfurt a.M./Bern 1996, S.??–??.
- HABERLAND, J.: Eingliederung von Aussiedlern. Leverkusen 1994.
- HAUSER, R./HÜBINGER, W.: Arme unter uns. Freiburg 1993.
- HEROLD, W.: Schwerpunkte, Ansatzpunkte und Ergebnisse von Maßnahmen bzw. Programmen zur sozialen Integration von Kindern, Jugendlichen, Frauen und Familien in der Bundesrepublik Deutschland. In: KIEFL et al. 1997, S. 45–58.
- HERWARTZ-EMDEN, L.: Erziehung und Sozialisation in Aussiedlerfamilien: Einwanderungskontext, familiale Situation und elterliche Orientierung. In: KIEFL et al. 1997, S.??–??.
- HOLZMÜLLER, H.: Integrationshilfen für junge Aussiedler. München (DJI) 1997.
- INGENHORST, H.: Die rußlanddeutschen Aussiedler zwischen Tradition und Moderne. Frankfurt a.M./New York 1997.

- IES (INSTITUT FÜR ENTWICKLUNGSPLANUNG UND STRUKTURFORSCHUNG): Aussiedlerzuzug im Landkreis Osnabrück. Umfang, Trends und Wirkungen. Hannover 1995.
- KIEFL, W./PETTINGER, R./ROSE, H. (Hrsg.): Integration braucht Hilfe. München 1997.
- KLOCKE, A.: Aufwachsen in Armut. Auswirkungen und Bewältigungsformen der Armut im Kindes- und Jugendalter. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 16 (1996), S. 390–409.
- KOCH, F.: Deutsche Aussiedler aus Rumänien. Analyse ihres räumlichen Verhaltens. Köln/Wien 1991.
- LÜTTINGER, P./ROSSMANN, R.: Integration der Vertriebenen. Eine empirische Analyse. Frankfurt/M., New York 1989.
- MEISSNER, R./NEUBAUER, H./EISFELD, A. (Hrsg.): Die Rußlanddeutschen. Gestern und Heute. Köln 1992.
- MEISTER, D.M.: Zwischenwelten der Migration. Biographische Übergänge jugendlicher Aussiedler aus Polen. Weinheim/München 1997.
- MEUSER, M./SACKMANN, R.: Deutungsmusteransatz und empirische Wissenssoziologie. In: dies.: Analyse sozialer Deutungsmuster: Beiträge zur empirischen Wissenssoziologie. Pfaffenweiler 1991.
- NADIG, M.: Die Ritualisierung von Haß und Gewalt im Rassismus. In: BALKE, F./HABERMAS, R./NANZ, P./SILLEM, P. (Hrsg.): Schwierige Fremdheit. Über Integration und Ausgrenzung in Einwanderungsländern. Frankfurt a.M. 1993, S. 264–284.
- OTTO, U. (Hrsg.): Aufwachsen in Armut. Opladen 1997.
- PFEIFFER, CH./BREITFELD, K./DELZER, I.: Kriminalität in Niedersachsen – 1985 bis 1996. Hannover 1997.
- SCHAFER, A./SCHENK, L./KÜHN, G.: Arbeitslosigkeit, Befindlichkeit und Bildungsbereitschaft von Aussiedlern. Frankfurt a.M./Bern 1995.
- SCHMITT-RODERMUND, E./SILBEREISEN, R.K.: Akkulturation und Jugendentwicklung in Aussiedlerfamilien. In: THOMAS, A. (Hrsg.): Psychologie interkulturellen Handelns. Göttingen 1996, S. 431–452.
- STERBLING, A.: Besonderheiten der Armutslage und der sozialen Deprivation von Jugendlichen in Aussiedlerfamilien. In: MANSEL, J./BRINKHOFF, K.-P. (Hrsg.): Armut im Jugendalter. Weinheim/München 1998, S. ??–??.
- SÜNKER, H.: Kinder und Armut. Effekte der Arbeitslosigkeit auf das Kinderleben. In: Neue Praxis 21 (1991), S. 316–324.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Herbert E. Colla, Köthner Heide 2, 21365 Adendorf.

Konzepte – Arbeitsformen – Praxisfelder

Kindertageseinrichtungen – selbstverständlicher Teil kindlichen Lebens

1. Verändertes Gefüge von Familie, Erwerbsarbeit und Kinderleben

Das Zusammenleben von Erwachsenen und Kindern hat in den letzten Jahrzehnten sowohl im privaten Bereich wie auch in den öffentlichen Formen neue Zuschnitte bekommen. Weitreichende Veränderungen in den Lebenssituationen von Familien und Kindern haben dazu beigetragen, daß die außerfamiliäre Betreuung von Kindern heute in einem breiter werdenden Spektrum von Jugendhilfeleistungen, Elternselbsthilfeformen bis hin zu kommerziellen Angeboten der Kinderkultur eine wichtiger werdende Rolle im Leben von Kindern spielt.

Tageseinrichtungen für Kinder haben erheblich an Bedeutung gewonnen. Gerade dieser Teil der Jugendhilfe wurde in den letzten Jahrzehnten ausgebaut, hat sich etabliert und ist inzwischen unbestritten öffentlich akzeptiert. Der Kindergarten gilt heute als selbstverständliche Station im Lebenslauf von Kindern, „Kindergartenkind“ ist eine ebenso übliche Bezeichnung für eine Lebensphase wie „Schulkind“. Mit dem Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz, der als verbindliche (und kostenträchtige) neue Jugendhilfeleistung in einem Klima des generellen Abbaus sozialer Leistungen durchgesetzt werden konnte (MEYER 1996), werden veränderte gesellschaftliche Lebensformen und Erwartungen aufgegriffen. Kinder werden – dies kann aus der neuen Rechtslage gefolgt werden – nicht mehr nur als Privatsache der Familien betrachtet, sondern es wird auch eine öffentliche Verantwortung für Kinder zugestanden. Offensichtlich ist unsere Gesellschaft gegenwärtig dabei, das Leben mit Kindern in einem neuen Verhältnis zwischen privaten und öffentlichen Formen zu organisieren. Daß Kindereinrichtungen heute nicht mehr nur Notlösungen für benachteiligte Kinder sind, sondern Teil des durchschnittlichen Lebenslaufs werden, hat vor allem damit zu tun, daß die Familie nicht mehr als alleiniger Ort des Aufwachsens betrachtet wird. Motor dafür, daß die Vorstellungen und Bewertungen zu Kindereinrichtungen in Bewegung sind, sind insbesondere die heutigen Lebenslagen und Lebenskonzepte von Frauen. Die sich verändernden Geschlechterrollen haben weitreichende Folgen für die Organisation des familiären Alltags und nachbarschaftlicher Hilfenetze. Die vormalig gewohnten privaten Ressourcen zur Kindererziehung stehen nicht mehr unbegrenzt zur Verfügung. Frauen suchen in der auf Erwerbsarbeit orientierten Gesellschaft zunehmend nach Lebensformen in Kombination von Beruf und Familie, was zu veränderten Zeitbudgets in den Familien führt und neue Gestaltungsformen der Erziehungs- und Versorgungsaufgaben notwendig macht. Insofern ist es auch nicht verwunderlich, daß der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz nicht als kinderpoliti-

sches Anliegen bei der Reform des Jugendhilferechts durchgesetzt werden konnte, sondern erst als Begleitmaßnahme zum § 218. Vieles, was in der Vergangenheit in der Familie, in Verwandtschaft und in Nachbarschaft bewältigt wurde, muß heute in sozialen Diensten berufsförmig geleistet werden. Vertraute Lebensformen brechen auf, die Grenzen zwischen privater Lebensführung und Erwerbsarbeit verschieben sich, an die Sozialisationskapazität von Familien und öffentlichen Einrichtungen werden neue Anforderungen gestellt (vgl. COLBERG-SCHRADER/HONIG 1996).

2. Ambivalenz moderner Kindheit

Die Bedingungen des Heranwachsens von Kindern haben sich im Prozeß gesellschaftlicher Modernisierung verändert und stellen neue Anforderungen an Politik und Jugendhilfe. Für die Jugendhilfe und ihre Leistungen für Kinder sind folgende Entwicklungen zu berücksichtigen:

Kinder als Bevölkerungsteil geraten aufgrund demographischer Entwicklungen in eine gesellschaftlich prekäre Position. Der Rückgang der Kinderzahl zeigt sich sowohl auf der Ebene der Familie als auch auf der Ebene der Gesellschaft: Die Zahl der Kinder insgesamt geht absolut ebenso zurück wie ihr relativer Anteil an einer älter werdenden Gesamtbevölkerung. Es wird von einer „Marginalisierung von Kindheit in der modernen Gesellschaft“ (WINTERSBERGER 1998, S. 15) gesprochen, und es werden in diesem Zusammenhang die Auswirkungen der Modernisierung auf die Verteilungsgerechtigkeit zwischen Kindern und Erwachsenen erörtert. Die wohlfahrtsstaatliche Entwicklung hat, da der größte Teil der „Kinderkosten“ von der Familie aufgebracht werden muß und da die Erwerbschancen von Erwachsenen, die sich auf das Leben mit Kindern einlassen, vermindert sind, zu einer tendenziellen Benachteiligung von Familien mit Kindern geführt. Daß Kinder eine Bevölkerungsgruppe mit überdurchschnittlichem Armutsrisiko sind, wird seit Beginn der 90er Jahre verstärkt diskutiert. Sozialhilfebedürftig sind in Deutschland inzwischen neun Prozent der Kinder und Jugendlichen; bei den Kindern unter sieben Jahren übertrifft ihr Anteil den der Senioren um ein Dreifaches (WALPER 1995). Bei der in ökonomischen Mechanismen verankerten „strukturellen Rücksichtslosigkeit“ (KAUFMANN 1990) unserer Gesellschaft gegenüber Kindern und Familien werden inzwischen die „gesellschaftliche Sicherung frühkindlicher Bildungsprozesse“ (PEUKERT 1997, S. 278) und eine „Kultur des Aufwachsens“ (KRAPPMANN 1996, S. 26) angemahnt. Parallel zu der Entwicklung, daß Kinder in modernen Industriegesellschaften zu randständigen Gruppen werden, wird seit geraumer Zeit in der europäischen Forschung der gesellschaftliche Stellenwert von Kindern thematisiert. Das Gemeinsame an diesen Bemühungen ist eine Neubestimmung von Kindheit im gesellschaftlichen Kontext und das Bestreben, Kinder als eigenständige soziale Gruppe anzuerkennen. In dieser Perspektive werden Kinder als Personen mit eigenständigen Menschenrechten und der Fähigkeit, diese selbständig auszuüben, betrachtet (ZEIHER 1996). Welche Konsequenzen die Diskussion um die Umsetzung der UN-Konvention zu Kinderrechten für die Praxis von Kindereinrichtungen und deren pädagogische Arbeit haben kann, wird seit Beginn der neunziger Jahre diskutiert (AGJ 1992).

Die moderne Gesellschaft hat für Kinder ein Leben in widersprüchlichen Verhältnissen mit sich gebracht. Kinderleben ist bei der sozialen Vielfalt von Familienleben und den regionalen Unterschieden sehr breit gefächert. Der „Individualisierungsschub“ hat auch die Kinder nicht ausgelassen. Auch wenn gegenwärtig die tendenzielle Benachteiligung von Familien mit Kindern und zunehmende Kinderarmut festgestellt werden, lebt gleichzeitig die Mehrheit der Kinder unter günstigen materiellen Verhältnissen, was Ernährung, Wohnbedingungen und Konsummöglichkeiten angeht. Kinder wachsen vorwiegend in kleinen Haushalten, häufig auch ohne Geschwister auf. Ein Teil der Kinder lebt in Ein-Eltern-Familien. Vielfältige Lebensformen, wie nichteheliche Gemeinschaften, Zweitfamilien, Wechsel von einer zur anderen Familienform, gehören heute zur sozialen Wirklichkeit, die Kinder erleben und in der sie sich arrangieren müssen. Kinder haben zunehmend mit variableren und instabileren Familienbeziehungen zurechtkommen. Viele Kinder wachsen in multikulturellen Zusammenhängen auf und machen früh die Erfahrung, daß es unterschiedliche Werte, Religionen und Lebensformen gibt.

Typisch für jüngere Kinder in hochentwickelten Industriegesellschaften ist, daß sie außerhalb der Familie kaum noch am sozialen Leben der Umgebung teilhaben können. Städtebauliche Entwicklungen mit der fortschreitenden Funktionalisierung öffentlicher Räume und die Dominanz des Straßenverkehrs haben gerade für jüngere Kinder die Zugänglichkeit der Wohnumgebung und der Straße verbaut. Kinder haben in diesem Prozeß solche Orte verloren, an denen sie ihre eigene Sozialwelt aufbauen können. Die geringere Zahl der Kinder und moderne Wohnformen haben gerade auch nachbarschaftliche Kinder Netzwerke reduziert. Das Wohnumfeld ist für Kinder sehr unterschiedlich. In Wohngebieten mit engen und ärmlichen Wohnverhältnissen mangelt es häufig auch an Qualität für Kinder im Nahbereich: Parkplätze statt Grünflächen, zu wenig Spielplätze und unverbaute Streifraum, kaum Freizeitangebote. Untersuchungen zur regional unterschiedlichen sozialen Infrastruktur verweisen darauf, daß in schlechtsituierten Wohngebieten auch die Versorgung mit Kinder-einrichtungen ungünstiger ist (BERTRAM u.a. 1993). Die Schere zwischen begünstigten und benachteiligten Lebenslagen geht immer weiter auf, wenn man nicht nur die familiäre Lebenssituation, sondern auch die Teilhabechancen der Kinder an den Angeboten von Jugendhilfe und Kinderkultur betrachtet. Es entstehen völlig neue Linien der Chancenungleichheit je nachdem, welche öffentlichen Angebote am Ort zugänglich sind oder nicht. Die industrialisierte Gesellschaft hat Kindern viele traditionelle Einbindungen (wie die Geschwistergruppe, die Kinderclique in der Nachbarschaft) genommen, sie hat aber auf der anderen Seite neue Möglichkeiten und Freiräume geschaffen (wie z.B. erweiterte Angebote der Kinderkultur). Um aber die Chancen heutigen Kinderlebens zu nutzen, sind Kinder davon abhängig, ob sie in gut ausgestatteten Regionen leben und ob sie Eltern haben, die ihnen soziale Kontakte erschließen und Angebote der Kinderkultur finanzieren können. Und sie müssen dabei selbst initiativ, kontaktfreudig und flexibel sein. Viele Kinder schaffen das hervorragend, andere tun sich schwer damit (DEUTSCHES JUGENDINSTITUT 1992).

Ähnlich ambivalent ist der Einfluß der kommerziellen Welt: Die von Erwachsenen gestaltete Kinder- und Medienkultur erreicht die Kinder auch schon in jüngerem Alter; hier werden Kinder als potentielle Kunden und Nutzer ge-

zielt angesprochen. Damit werden neue Handlungs- und Erfahrungsräume für Kinder erschlossen, Kinder werden aber auch zunehmend von einer kommerziellen Freizeitwelt und von Konsumgewohnheiten instrumentalisiert. Insgesamt sind die Modernisierungsprozesse des 20. Jahrhunderts für Kinder zweischneidig: „Kinder erhalten einerseits viel mehr Aufmerksamkeit, mehr Entwicklungschancen, mehr Förderung; andererseits erfahren sie auch viel mehr gesellschaftlichen Druck. Aus Familienkindern, die mitleben in der Lebens- und Arbeitswelt ihrer Eltern, sind Institutionenkinder und Laufbahnkinder geworden, deren Vorankommen an Leistungen, Prüfungen und Anpassung gebunden ist“ (FLITNER 1996, S. 24). In der sozialpädagogischen Diskussion wird die Widersprüchlichkeit des zunehmenden Institutionenlebens von Kindern problematisiert: Mit der Chance, Kindern auf ihre Bedürfnisse zugeschnittene Lebensräume zu sichern, findet auch eine zunehmende Ausgrenzung der Kinder und der ihnen zugewiesenen Lebenswelten statt. Mit den Gestaltungsmechanismen von geplanten und organisierten Veranstaltungen für Kinder greift die Rationalität des Erwachsenenlebens auf die Kinder über und setzt sich letztlich eine wirksame Vergesellschaftung der Kinder durch.

3. *Kindertageseinrichtungen als Antwort auf Lebenssituationen von Kindern*

3.1 *Gegenwärtiges Angebot*

Die Selbstverständlichkeit, mit der gegenwärtig der Kindergarten akzeptiert und eingefordert wird, hat in der (alten) Bundesrepublik noch keine lange Tradition. Noch weit bis in die 60er Jahre standen Kindergärten nur einem kleinen Teil der Bevölkerung – nämlich nur 31 % der drei- bis unter sechsjährigen Kinder – zur Verfügung, ohne daß dies in der Öffentlichkeit als Mangel gesehen wurde. Die aktuelle Jugendhilfestatistik (STATISTISCHES BUNDESAMT 1996; BEHER 1997) weist für diese Altersgruppe immerhin einen Versorgungsgrad von 90,7 % aus, wobei die Länder des früheren Bundesgebiets einen Versorgungsgrad von 85,2 % und die neuen Länder einschließlich Berlin-Ost von 116,8 % haben. Die alte Bundesrepublik hat damit unter dem Einfluß des Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz einen erheblichen Platzausbau hinter sich, jedoch es reicht noch nicht; trotz des Rechtsanspruchs findet noch nicht jedes Kind in jeder Region einen Platz. Und in Ostdeutschland, das eine Tradition mit Vollversorgung im Kindergartenbereich hat, gibt es derzeit Überkapazitäten, weil durch Wanderungsbewegungen der Bevölkerung sowie aufgrund des gewaltigen Geburtenrückgangs in den ersten Nachwendejahren das Verhältnis von Kinderzahl und Platzangebot auseinandergeraten ist. Hinter den für den Kindergartenbereich ausgewiesenen Versorgungsquoten verbergen sich regionale Unterschiede und teilweise beträchtliche Schwierigkeiten in den Kommunen bei der konkreten Umsetzung des Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz (vgl. COLBERG-SCHRADER/ZEHNBauer 1996). Dennoch läßt sich der Kindergarten als unbestrittenes Angebot für alle nicht mehr verleugnen.

Anders sieht dies bei den Angeboten für Kinder unter drei Jahren und für Schulkinder aus, Krippe und Hort konnten nicht so wie der Kindergarten von

den Anstößen der Bildungsreform der siebziger Jahre profitieren und geraten bei der derzeitigen Konzentration auf den Ausbau des Kindergartens in den Hintergrund: Bei den Kindern unter drei Jahren ist bundesdurchschnittlich für 6,3 % der Kinder ein Krippenplatz vorhanden, wobei die neuen Bundesländer für 41,3 % und die alten Bundesländer nur für 2,2 % der Kinder einen Platz anbieten. Ähnlich unterschiedlich ist auch das Angebot für Kinder im Schulalter: Hier gibt es bundesdurchschnittlich für 17,5 % der Kinder Hortplätze, aufgeteilt auf 34,1 % in den neuen und 5,1 % in den alten Bundesländern.

Die Zahlen machen deutlich, daß die einzelnen Altersgruppen höchst unterschiedlich versorgt sind und daß insbesondere bei den Angeboten für Kinder unter drei Jahren und für Kinder im Schulalter beträchtliche regionale Unterschiede (Stadt – Land; Ost – West) bestehen. Westdeutschland steht mit seinem knappen Angebot für Kleinkinder wie auch für Schulkinder nach wie vor im europäischen Vergleich (Moss 1988) am unteren Ende. Die sich hier auswirkenden ideologischen Kontroversen um verschiedene Lebenskonzepte von Frauen haben lange Tradition und sind durch die bei der Wiedervereinigung Deutschlands zusammengeratenen gegensätzlichen Lebensmuster noch einmal neu akzentuiert worden. Die Abwertung von Krippe und Hort als „Notlösung“ entspricht allerdings nicht mehr der Lebenspraxis von Familien: Das Angebot in den westlichen Bundesländern steht in eklatantem Mißverhältnis zu der Nachfrage – ist doch die Chance auf Ausbildungs- und Arbeitsplatz eng mit dem Vorhandensein einer verlässlichen Kinderbetreuung verbunden und wünschen doch immer mehr Eltern auch für ihre Kinder unter drei Jahren und im Schulalter die bereichernden Erfahrungen öffentlich organisierter Kindergruppen.

Unterschiedlich ist auch der zeitliche Zuschnitt der Einrichtungen: In den alten Ländern sind nach der Jugendhilfestatistik 1996 nur 23 % der Plätze in Kindertageseinrichtungen Ganztagsplätze mit Mittagsversorgung. Gerade im ländlichen Bereich herrscht ein Mangel an ganztägiger Betreuung; solch ein Angebot gibt es bisher vorwiegend in Großstädten. In den neuen Bundesländern stellen Ganztagsplätze mit Mittagsversorgung mit 92 % das Standardangebot dar, hier kannte man auch zu DDR-Zeiten nur ein solches Vollangebot, das mit der Vollzeitwerbstätigkeit der Eltern korrespondierte. Auch bei der Trägerschaft von Einrichtungen unterscheiden sich Ost und West in typischer Weise: 66 % der Einrichtungen sind in den alten Bundesländern in freier Trägerschaft, in den neuen Bundesländern beträgt deren Anteil 1994 16 %.

Trotz des bisher lückenhaften zahlenmäßigen Angebots werden Kindertageseinrichtungen gegenwärtig als infrastrukturelle Ressourcen der Lebensführung und Lebensbewältigung von Kindern und Familien begriffen. Sie sollten zum einen den Kindern eine anregungsreiche Umwelt bieten, in der Bildung, Erziehung und Betreuung in einer an den Bedürfnissen der Kinder orientierten Weise (wie es das Kinder- und Jugendhilfegesetz verlangt) gewährleistet sind. Zum anderen sollen Kindertageseinrichtungen Unterstützungsleistung für Familien sein, und dies unter den Bedingungen individualisierter Lebensentwürfe und flexibilisierter Arbeitsabläufe bei der insgesamt knapper gewordenen Ressource Erwerbsarbeit. Schließlich stehen die Mitarbeiter/innen der Jugendhilfe in der Verpflichtung, sich kinderpolitisch zu engagieren und sich (gemäß KJHG § 1, Abs. 3.4) für positive Lebensbedingungen von Kindern und Familien am Ort einzusetzen.

3.2 Kindertageseinrichtungen – Orte gegenwärtigen Kinderlebens

Die Tatsache, daß Kindertageseinrichtungen ein gewichtiger Ort der Kinderlebensgestaltung geworden sind, hat den Blick neu auf die Bedeutung dieser Orte und ihrer Lebensqualität für Kinder gerichtet. Kindertageseinrichtungen, die zu „allgemeinen Sozialisationsinstanzen“ und zu „einem selbstverständlichen und unverzichtbaren Bestandteil der gesellschaftlichen Grundversorgung“ (RAUSCHENBACH 1994, S. 171) geworden sind, können nicht nur als Orte pädagogischen Handelns betrachtet werden, sie sind zu bedeutsamen Orten des Kinderlebens geworden, in denen Kinder im Sinne einer „dual socialization“ (DENCIK 1989) spezifische und in ihrer Besonderheit unverzichtbare Erfahrungen machen können. Kindertageseinrichtungen kann man als sozialpädagogische und sozialpolitische Antwort auf eine sich differenzierende und komplizierende Normalität in der Lebenswelt von Kindern und Familien verstehen. Sie sind für viele Kinder so etwas wie ein zweites Zuhause, das ihnen die Einbindung in ein lokales Miteinander sichert. Für manche Kinder sind sie eine sichernde Umwelt in instabil und unsicher gewordenen Verhältnissen und können das Minimum an sozialem Gefüge bedeuten, das sie zum Aufwachsen brauchen.

Wie die in der Praxis von Kindertageseinrichtungen immer häufiger geforderte und praktizierte Konzeptionsentwicklung deutlich machen kann, liegt ein Schwerpunkt heutiger Kindergartenarbeit darin, vieles, was früheren Kindergenerationen gleichsam „naturwüchsig“ in ihrer Umgebung begegnete, als „Erfahrungsfelder“ zu rekonstruieren. Solche Erfahrungsebenen können sein: Naturbegegnung, der Umgang mit vielfältigem Material, das Kennenlernen kultureller Grundbestände regionalen Lebens, die Erfahrung von Geschwisterlichkeit und das Lernen von gleichberechtigtem Zusammenleben in einer Gruppe Gleichaltriger. Kindergärten verstehen sich heute insbesondere auch als Orte, an denen Zeit und Raum für eigenständiges unbeaufsichtigtes Kinderleben zugestanden werden muß.

Dementsprechend findet man heute in vielen Kindertageseinrichtungen eine räumliche Gestaltung, die zu vielfältigen Tätigkeiten anregt: wohnliche, möglichst individuelle Ausstattung der Gruppenräume; gegliederte Räume; Nischen und Höhlen zum Ausruhen und Rückzug; abgeschirmte Ecken, in denen sich kleine Gruppen ungestört beschäftigen können; frei zugängliche vielfältige Materialien, Spiele, Bücher; größere Flächen für Bewegung und Toben; möglichst freier Zugang zu Eingangshalle, Küche und Garten – dies gehört heute zu einer spielfördernden anregungsreichen Umgebung im Kindergarten. Es geht also um offene Arrangements, in denen Kinder möglichst vielfältige Anregungen für ihre Interessen und Spielkontakte finden.

Auch in der Beziehung zwischen Erzieherinnen und Kindern sowie in der inhaltlich-pädagogischen Arbeit werden Umgangsformen favorisiert, die die Phantasie, die Selbständigkeit und die sozialen Kompetenzen der Kinder herausfordern. Kinder sollen im alltäglichen Ablauf ihres Zusammenlebens sinnstiftende Erfahrungen machen können. Der weniger stark vorgegebene und von den Kindern mitzugestaltende Tagesablauf fordert die Kinder heraus, selbst Ideen zu entwickeln und ihre Vorschläge einzubringen. Das Gruppenleben regt an, sich über eigene Interessen und Abneigungen klar zu werden, bietet vielfältige Aktivitäts- und Gesprächsanreize, erfordert aber immer auch die Auseinan-

dersetzung bei konkurrierenden Interessen und zwingt zum Aushandeln und Sich-Arrangieren.

Gerade in den letzten Jahren wird in vielen Einrichtungen versucht, durch erweiterte Altersmischungen (z.B. von ein bis sechs Jahren oder von drei bis zehn Jahren oder auch anderen Altersspannen), die über die Grenzen bisherigen Institutionenlebens hinausgehen, den Kindern neue Erfahrungsdimensionen einzuräumen: Der Kontakt mit Kindern verschiedenen Alters erlaubt, daß die Kinder die Verschiedenheit erfahren und damit umgehen lernen. Vor- und Nachteile solcher alterserweiterten Formen wurden untersucht und werden weiterhin in der Praxis diskutiert (vgl. HABERKORN 1994; KRAPPMANN/PEUKERT 1995; THIERSCH/MAIER-AICHEN 1996). Um Kindern mehr Selbständigkeit und Entscheidungsfähigkeit zuzugestehen, haben sich Formen der Öffnung von Gruppen verbreitet, die es Kindern erlauben, sich zeitweise frei im Haus zu bewegen und sich Spielort und Kontakte über die eigene Gruppe hinaus zu suchen. Inwieweit solche Formen der Öffnung von Gruppen die Kinder in ihrer Selbständigkeit stützen und wieweit andererseits auch das Bedürfnis der Kinder, sich zugehörig und „zu Hause“ zu fühlen und in der Unübersichtlichkeit einer Institution einen sicheren Platz zu haben, berücksichtigt werden muß, hat zu einer breiten pädagogisch-konzeptionellen Diskussion geführt (vgl. z.B. DEUTSCHES JUGENDINSTITUT 1993; R. THIERSCH 1997).

3.3 Konzeption und Bildungsziele

Pädagogisches Handeln in Kindertageseinrichtungen hat das Ziel, die Entwicklung der Kinder in möglichst allen Dimensionen zu fördern. Das Verständnis von Entwicklung und Erziehung in früher Kindheit ist im Wandel. Die jüngere Kinderforschung hat darauf hingewiesen, daß Kinder schon vom Säuglingsalter an über eine erstaunliche Kompetenz und ein beachtliches Handlungsvermögen verfügen. Mit dieser Perspektive und auf der Basis neuerer Befunde wird das Kind als ein Wesen beschrieben, das aktiv und einfallsreich darum bemüht ist, die Welt zu begreifen und handlungsfähig zu werden. Dabei sind die Kinder auf Interaktionen und auf die Kultur, die die Erwachsenen bieten, angewiesen. Die Entwicklung des Kindes ist in diesem Verständnis ein sozialer Prozeß, in dem das Kind Wirklichkeit aktiv und kreativ konstruiert und auf der Grundlage des Dialogs mit Erwachsenen und Gleichaltrigen eine sinnvolle Welt gemeinsam geteilter Bedeutungen aufzubauen versucht (PEUKERT 1995; FLITNER 1996). Wie die jüngere Forschung deutlich macht, kommt insbesondere auch der Interaktion mit den Gleichaltrigen eine große Bedeutung im elementaren Lernen der Kinder zu (KRAPPMANN 1993).

Für die meisten Kinder ist die Kindertageseinrichtung der erste Ort, an dem sie verlässliche und belastbare Beziehungen in einer Kindergruppe aufbauen können. Kinder müssen im Kindergartenalter lernen, sich mit Spielpartnern zu verständigen, Konflikte zu bewältigen und im Spiel zu kooperieren. Die Bedeutung dieses Lernens liegt „in der konstruktiven Tätigkeit des Kindes selbst, in seinen immer wieder aufgenommenen Versuchen, selbständig ein Spiel zu gestalten“ (PEUKERT 1995, S. 81). Spielen ist im Kindergartenalter der vitale Eigenbeitrag der Kinder zu ihrer Entwicklung, spielend verarbeiten sie

Umwelteindrücke. Aus der Perspektive der Kinder ist die Welt noch voller neuer Eindrücke und Geheimnisse, die sie entdecken wollen. Sie entwickeln Erklärungen, Lösungen, Handlungsstrategien und eignen sich auf diese Weise die Welt aktiv an. Mit Spielgefährten werden unterschiedliche Sichtweisen ausgetauscht.

Für die Theorieentwicklung zum Kindergartenbereich und für die Gestaltung der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen sind die neueren Ansätze und Befunde von Kinderforschung und Entwicklungspsychologie bisher kaum aufgearbeitet. Zwar gehen Informationen über Lebensbedingungen von Kindern und die sich wandelnden Vorstellungen von Kindern und kindlicher Entwicklung in „Alltagstheorien“ des Praxisfeldes ein, aber eine auf die besonderen Bedingungen von Kindertageseinrichtungen bezogene Theoriebildung und Forschung steht noch aus. Über das Sozialisationsgeschehen in Kindertageseinrichtungen, über Auseinandersetzungs- und Aneignungsprozesse der Kinder, über das Verhalten der Erzieherinnen, über die Umsetzung von Konzepten und über institutionelle Eigengesetzlichkeiten gibt es zwar plausible Annahmen, aber es besteht ein erheblicher Forschungsbedarf. Es fehlt bisher eine Forschungspraxis, die über vereinzelte Ansätze hinausgeht und die Entwicklungslinien der vielgestaltigen frühpädagogischen Landschaft zur Kenntnis nimmt.

Die Diskussion darum, wie Kindertageseinrichtungen ein geeigneter Rahmen dafür sein können, Kindern angemessenen Lebens- und Lernraum zu sichern und die Möglichkeit zur eigenaktiven Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt zu schaffen, ist bisher vorwiegend im Rahmen von praxisnahen Entwicklungsprojekten geführt worden. Lebens- und Lernmöglichkeiten für Kinder in Kindergärten sind in den vergangenen Jahrzehnten vor allem mit dem im Laufe der Jahre weiterentwickelten Konzept des Situationsansatzes (ZIMMER 1984; COLBERG-SCHRADER/KRUG/PELZER 1991) diskutiert worden. Das im Situationsansatz angelegte Selbstverständnis der Kindertageseinrichtungen als gestaltbarer Lebensräume für Kinder und offener Orte für Kinder und Erwachsene (DEUTSCHES JUGENDINSTITUT 1994) umfaßt institutionenkritische Aspekte, indem zum einen die Bedingungen der Institution immer wieder daraufhin überprüft werden, ob sie die Eigenaktivitäten und die Mitwirkungschancen der Kinder ermöglichen, und indem über die Grenzen der Institution hinaus auch nach Räumen und Lebensqualität für Kinder im Wohnumfeld gefragt und diese, soweit möglich, in Kooperation mit Eltern sichergestellt werden. Ein wesentliches Merkmal des Situationsansatzes ist die Qualifizierung der Fachkräfte in einer diskursiven Praxis. Es ist Teil der pädagogischen Arbeit von Erzieherinnen, mit Situationsanalysen regionales Kinderleben immer wieder neu zu untersuchen und eine reflexive und regional begründete Praxis zu gestalten.

Im deutschen Wiedervereinigungsprozeß sind im Bereich der öffentlichen Kleinkinderziehung mit dem im Westen dominierenden Situationsansatz und dem in der DDR geltenden „Programm für die Bildungs- und Erziehungsarbeit im Kindergarten“ sehr unterschiedliche Konzeptionen und Praxisselbstverständnisse aufeinandergetroffen. Obwohl die Chancen für eine gemeinsame Reform der Frühpädagogik nicht genutzt wurden (NEUMANN 1997), hat doch eine Diskussion über eine Neuorientierung begonnen. Ausgehend von der Kri-

tik, daß in Westdeutschland die Reformanstrengungen der 70er Jahre an vielen Orten versickert seien und daß die Praxis in ihrer Arbeitsweise und Qualität sehr heterogen sei, wurde in einem Evaluationsprojekt nach den Wirkungen des Erprobungsprogramms nach zwanzig Jahren gefragt und wurde die Arbeitsweise von damals beteiligten Einrichtungen mit anderen Einrichtungen verglichen. Die Studie kann neben dem Ergebnis, daß sich „Reforms Spuren“ nur in wenigen beteiligten Einrichtungen über zwei Jahrzehnte erhalten und entfalten konnten, die Bedingungen aufzeigen, die eine Qualitätssicherung und eigenständige Entwicklungen eher befördern bzw. eher behindern (ZIMMER u.a. 1997).

Die kritische Diskussion zum Situationsansatz und zu konzeptionellen Neuorientierungen für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen (LAEWEN u.a. 1997) konzentriert sich schwerpunktmäßig auf den Stellenwert von Lernen und kindlicher Kompetenzentwicklung in der pädagogischen Arbeit von Kindertageseinrichtungen (KRAPPMANN 1995) sowie auf anthropologische Grundlagen von Bildungsprozessen im Kindesalter (SCHÄFER 1995). Eine neue Bildungsdebatte ist angestoßen worden, die nicht nur die wissenschaftliche Auseinandersetzung prägt, sondern auch die Kindergartenszene beeinflusst, wie sich an den Themen in den Fachzeitschriften und der Fortbildungsangebote ablesen läßt. Es wird angemahnt, den Stellenwert von systematischem Lernen und kindlicher Kompetenzentwicklung in der pädagogischen Arbeit des Kindergartens neu zu fassen (ELSCHENBROICH 1997; KRAPPMANN 1995). Allerdings läßt sich angesichts der Ungewißheit zukünftiger Anforderungen kaum ein verbindlicher Katalog von Lernzielen formulieren. Wie werden Bildungsvorstellungen begründet, wenn die um Erwerbsarbeit herum konstruierte Gesellschaft brüchig wird und zukünftige Qualifikationsanforderungen kaum noch antizipiert werden können? Die mit den gewachsenen wirtschaftlichen Unsicherheiten und Modernisierungsprozessen verbundenen Risiken, Offenheiten und Unbestimmtheiten stellen neue Anforderungen an die Entwicklung individueller Wert- und Orientierungsmuster. Deutlich weniger als früher werden sie durch in Traditionen verankerte und verbindliche Vorgaben gestützt und sollen doch eine situationsübergreifende, langfristige Orientierung gewährleisten sowie individuelle Eigenständigkeit und Verantwortungsbereitschaft fördern. Wie wird unter heutigen Bedingungen gesichert, daß Kinder heranwachsen, die stabil und lebensstüchtig sind und die bei den Unsicherheiten und verschwimmenden gesellschaftlichen Perspektiven bestehen können? Was sind Chancen, was sind Risiken und unbeabsichtigte Nebenwirkungen des zunehmenden Kinderlebens in Institutionen? Die Diskussion um Bildungsfragen in einer Gesellschaft, die sich rasch wandelt, konzentriert sich auf „Schlüsselqualifikationen“, wie z.B. soziale und kommunikative Kompetenzen; Selbstvertrauen; die Fähigkeit, Initiative zu ergreifen und Verantwortung zu übernehmen; die Fähigkeit, mit Schwierigkeiten fertig zu werden und Übergänge (in der Familie, in der Kindergruppe) zu bewältigen (vgl. dazu *Bericht von der 7. EECERA-Konferenz*; PEUKERT 1997; DENCİK 1989).

Daneben hat inzwischen auf unterschiedlichen Ebenen eine Diskussion über die Erziehungs- und Betreuungsqualität von Kindertageseinrichtungen begonnen, die, angeregt durch die internationale Forschung und Diskussion (z.B. CLARKE-STEWART 1998; NETZWERK KINDERBETREUUNG DER EU 1996), sowohl

praxisorientierte Beiträge zur Beschreibung von Qualität und von qualitätssichernden Rahmenbedingungen wie auch eher wissenschaftliche Ansätze zur Bestimmung von Kriterien und zur empirischen Erfassung und Messung von Qualität umfassen (ausführlicher Überblick bei FTHENAKIS 1998).

3.4 *Vielfältige Lebensformen erfordern vielfältigere Angebote der Kinderbetreuung*

Kinder leben heute in einem dichten Nebeneinander von sehr unterschiedlichen Lebensverhältnissen und Lebensstilen. Die Verknüpfung von bildungs- und sozialpolitischen Aufgaben des Kindergartens, wie sie seit den achtziger Jahren diskutiert wird, hat eine auf Kinder und Familien gerichtete Sichtweise befördert (*Achter Jugendbericht* 1990). Diese Perspektive, die den Kindergarten als Teil eines Ensembles der Maßnahmen für Kinder sieht und die den spezifischen Beitrag des einzelnen Kindergartens unter Berücksichtigung des lokalen Bedarfs und der regional und lokal vorhandenen sonstigen Ressourcen einschätzt, bedeutet, daß diese Institution in ihrer Organisationsform (Angebotspektrum, Alterskonstellationen, Öffnungszeiten) vielfältiger wird. Der Kindergarten muß sich zunehmend in das Netz von verschiedenen Angeboten, die für Kinder am Ort zur Verfügung stehen, einfügen.

Die Landschaft der Kindertageseinrichtungen ist derzeit sehr vielgestaltig: Neben den sogenannten Regeleinrichtungen traditionellen Stils sind in den letzten Jahren neue Einrichtungsformen entstanden, die eine lebenslagenorientierte Öffnung und Flexibilisierung des Angebots sowie eine bunte Formenvielfalt vorantreiben (LEDIG u.a. 1996). Modellprojekte (z.B. DEUTSCHES JUGENDINSTITUT 1994; ZIMMER 1997) haben dies angeregt und befördert. Kindertageseinrichtungen sind angesichts veränderter Anforderungen in eine Phase experimenteller Suchbewegungen nach neuen bedarfsangemessenen Praxisformen geraten, wobei es bisher keine verlässliche Datenbasis gibt, um diese Entwicklung angemessen zu beschreiben. Der Jugendhilfestatistik mit ihren begrenzten Erfassungskategorien (BEHER 1997) entziehen sich die vielfältigen Organisationsformen und die entstehenden Mischungen von Institutionen und Initiativen.

Die Frage nach bedarfsgerechten Öffnungszeiten beschäftigt die Kindertageszense schon lange. Gerade Kindergärten haben nach wie vor in vielen Regionen noch sehr anachronistische Öffnungszeiten, die ein Familienleben voraussetzen, in dem ein Elternteil uneingeschränkt für das Kind Zeit haben muß. Ergebnisse der Elternbefragung im Projekt „Orte für Kinder“ (DEUTSCHES JUGENDINSTITUT 1994; LEDIG u.a. 1996) machen deutlich, wie groß die Kluft zwischen Lebensmustern der Familien und Zeitstrukturen der Einrichtungen manchmal ist. So richten sich die Betreuungswünsche sehr stark auf flexiblere Besuchsmöglichkeiten und auf veränderte Öffnungszeiten: Ganztagsangebote, erweiterte Vormittagszeiten, Angebote über Mittag und verlängerte Öffnungszeiten am Abend werden je nach unterschiedlichen familiären Zeitabläufen gewünscht. Die aktuellen Diskussionen um flexiblere Arbeitszeiten sind ein Vorgeschmack darauf, was hier auf Kindereinrichtungen zukommt. Es wird noch einiges an Auseinandersetzungen darüber geben, wieweit Einrichtungen familiäre Lebensbedingungen berücksichtigen müssen – aber auch darüber, was Kin-

dern zugemutet werden kann und wo Grenzen ihrer „Flexibilität“ gesetzt werden müssen.

Auch die Altersspanne in den Einrichtungen wird neu diskutiert (KRAPP-MANN/PEUKERT 1995). Im *Achten Jugendbericht* (1990) wurde noch moniert, daß die Finanzierungsregelungen der Länder nur für Kinder im Kindergartenalter gelten. Hier ist inzwischen einiges in Bewegung geraten: Neue Richtlinien und Bezuschussungsregelungen in einigen Bundesländern erlauben erste Schritte zur Erweiterung des Angebots (COLBERG-SCHRADER 1995). Eltern sind – wie die Elternbefragung des Projekts „Orte für Kinder“ zeigt (LEDIG u.a. 1996) – daran interessiert, möglichst in Wohnungsnähe auch ein Angebot für Kinder unter drei Jahren sowie für Schulkinder zu haben, wobei die konkreten Formen, die jeweils gewünscht werden, sehr stark nach Lebenssituation der Familien und nach der sonstigen regionalen Ausstattung differieren. Für Kinder unter drei Jahren werden zum Teil regelmäßige Betreuungsplätze, zum Teil aber auch nur gelegentliche Betreuungsangebote, Spielgruppen oder Mutter-Kind-Angebote gewünscht. Auch bei den Schulkindern ist der Bedarf je nach Wohngebiet sehr differenziert: Es werden teils Plätze in Horten und Ganztagschulen gebraucht, teils aber auch eher offene Freizeitangebote und verlässliche Anlaufstellen gewünscht. Hier sind es – wie einschlägige Untersuchungen zeigen – auch die Kinder selbst, die mehr Bewegungsfreiheit und eigenständige Freizeitgestaltung wünschen (DEUTSCHES JUGENDINSTITUT 1992). Je älter die Kinder sind, desto souveräner gehen sie mit den Angeboten zwischen Institutionen, Vereinen und Anbietern der Kinderkultur je nach Interesse um und lassen sich ungern in das Korsett einer Ganztagsversorgung durch eine Institution zwingen.

Bei der real existierenden Vielfalt familiärer Lebensformen und regionaler Ausstattung läßt sich ein bedarfsgerechtes Angebot – wie es das KJHG fordert – nicht mit durchschnittlichen Versorgungsquoten planen, sondern es muß jeweils konkret vor Ort ausgehandelt und abgestimmt werden. Dies erfordert mehr Autonomie aber auch Bereitschaft zur permanenten Revision und Neustrukturierung bei Einrichtungen und Trägern. Dies erfordert Finanzierungskonzepte, die lokale Profile erlauben. Dies macht auch eine weitere Qualifizierung der Erzieherinnen und neue Zuschnitte ihres Aufgabenspektrums nötig.

Voraussetzung für die Gestaltung passender Angebote ist eine Jugendhilfeplanung, die den Bedarf und die Ressourcen in der Region in ihrer Besonderheit differenziert ermitteln kann. Eine Befragung von Jugendämtern zu deren Planungspraxis (COLBERG-SCHRADER/ZEHNBauer 1996) ergab, daß bisher nur wenige Jugendämter das Angebot mit Blick auf den lokalen Bedarf konzipieren. Zwar muß im Kindergartenbereich inzwischen für jedes Kind ein Platz bereitgestellt werden; von welcher Art dieser Platz ist und ob er dem Bedarf der Familien entspricht, wird bisher wenig berücksichtigt. Die wenigen Beispiele differenzierterer und auch über die Grenzen bisheriger Einrichtungen hinausgehender Planung zeigen, daß ein differenziertes Betreuungsangebot, das im Kindergarten von Halbtagsangeboten über verschiedene zeitliche Formen bis hin zur Ganztagsbetreuung reicht und das daneben auch ergänzende Formen wie Mutter-Kind-Gruppen, Spielkreise, Initiativen, Tagespflege und offene Angebote umfaßt, den Eltern erst die Chance gibt, das für sie passende Angebot zu wählen und gegebenenfalls auch zu kombinieren. Die Planungsperspektive auf solch

eine Angebotsvielfalt eröffnet die Möglichkeit, sowohl in den einzelnen Einrichtungen wie auch in der Kommune ein aufeinander abgestimmtes Leistungsspektrum für Kinder und Familien zu entwickeln. Solch ein Geflecht von unterschiedlichen Angebotsformen scheint sich mit Blick auf den vielfältiger werdenden Bedarf von Familien zu bewähren. Es dürfte gleichzeitig auch dem Interesse von Kommunen und Trägern an effizienten Strukturen entsprechen, da bei einer solch differenzierten Planung auch Mehrausgaben durch sich ergänzende (und nicht planlos verdoppelnde) Unterstützungsformen vermieden werden (a.a.O., S. 12).

Eine bedarfsgerechte und auf Wünsche von Kindern und Familien eingehende Gestaltung von Angeboten wird mit Blick auf die in den nächsten Jahren wieder sinkenden Geburtenzahlen (Prognose der Bevölkerungsstatistik) eine Existenzfrage für manche Kindertageseinrichtungen der Jugendhilfe. Es treten zunehmend neue Anbieter auf, die die Trägerlandschaft verändern und den Wettbewerb fördern. Neben privatwirtschaftlichen Angeboten gibt es z.B. interessante neue Formen betrieblich geförderter Kinderbetreuung (SEEHAUSEN 1994), und es entstehen umfassende Serviceleistungen, in denen private Unternehmen maßgeschneiderte Betreuungspakete zwischen Tagesmutter, Platz in der Einrichtung und Platz in einer Initiative oder Nachbarschaftshilfe schnüren (z. B. Kinderbüro München, Familienservice Frankfurt; vgl. ERLER 1996).

3.5 Kindertageseinrichtungen und Elternöffentlichkeit

Wenn man neuere Entwicklungen in der Szene der Kindertageseinrichtungen verfolgt, fallen vor allem die Chancen der Kooperation von institutionellen und informellen Formen der Kinderbetreuung ins Auge. Bewußt praktizierte Verbundsysteme scheinen insofern richtungsweisend sein, als sie die Angebotsvielfalt, die Eltern heute wünschen, gewährleisten und gleichzeitig für Kinder generationenübergreifende Lebenszusammenhänge erschließen. Kindertageseinrichtungen haben bei den dünner werdenden Verwandtschafts- und Nachbarschaftsnetzen immer mehr die Funktion, Kontakte zwischen Familien und so etwas wie eine neue Nachbarschaftskultur zu stiften. H. THIERSCH (1992, S. 37) spricht davon, daß „das Arrangement belastbarer Beziehungen und die Inszenierung von sozialen Ressourcen Aufgabe alltagsorientierter sozialer Arbeit“ wird.

Die Ergebnisse der Elternbefragung im Projekt „Orte für Kinder“ (SEEHAUSEN 1994) verweisen deutlich darauf, daß Eltern die Kindertagesstätte nicht nur als Lebensorte für ihre Kinder schätzen, sondern sie auch als Treffpunkt und Kommunikationsort für sich selbst wollen. So ist bei der räumlichen Mobilität der Kindergärten für viele Eltern die erste öffentliche Einrichtung, in der sie mit anderen Familien in Kontakt kommen. Wie die Aktivitäten von Elterninitiativen und die Betreuungsansätze in Mütterzentren belegen können, wollen Mütter nicht nur Entlastung bei der Zuständigkeit für Kinder, viele von ihnen suchen auch neue gemeinschaftliche Formen der Kinderbetreuung in öffentlichem Rahmen (GERZER-SASS 1998). Sie suchen auf diese Weise Möglichkeiten der sozialen Integration und öffentlichen Teilhabe und schaffen dabei so etwas wie Zwischenbereiche zwischen öffentlichem Engagement und Privatheit

des eigenen Haushalts. Die so entstehende Elternöffentlichkeit kommt mit der Wiederbelebung des Nahbereichs auch den Kindern zugute, die neben dem Institutionenleben auch wieder Zugehörigkeit und Spielräume im Wohnumfeld entdecken. Paare mit Kindern sind nach einer Untersuchung der KOMMISSION FÜR ZUKUNFTSFRAGEN (1997, S. 149) der Haushaltstyp, der sich am stärksten freiwillig engagiert und in soziale Netzwerke eingebunden ist – ein Befund, der sicher nicht auf größeres soziales Engagement dieser Bevölkerungsgruppe, sondern vielmehr auf den größeren Bedarf an gegenseitigen Hilfeleistungen bei der Bewältigung des Alltags mit Kindern hinweist.

In den semi-formellen Formen der Kinderbetreuung (BECKER-TEXTOR 1998) entwickelt sich eine Qualität des familienübergreifenden Zusammenlebens mit Kindern, die die professionelle Arbeit in Kindereinrichtungen ergänzen und mit dem neu entstehenden Bedarf an Organisations- und Beratungsarbeit auch neu fordern wird. Solche Mischungen können insofern nicht – wie von Erzieherinnen häufig befürchtet – als Aushöhlung der Fachlichkeit mißverstanden werden. Im Gegenteil, eine mehr auf infrastrukturelle Tätigkeiten, auf Koordination und Beratung gerichtete Tätigkeit ist nur auf der Basis einer soliden und selbstbewußten Fachlichkeit möglich, die im Bereich der Kindertageseinrichtungen weiterentwickelt werden muß.

4. Professionalität in Kindertageseinrichtungen

Ein Problem der derzeitigen Praxis in Kindertageseinrichtungen liegt darin, daß das Berufsbild und die Qualifikation von Erzieherinnen nicht auf die Praxisentwicklungen abgestimmt sind. Die Qualifizierung der Fachkräfte ist insofern ein Schlüsselthema in der derzeitigen Qualitätsdiskussion (OBERHUEMER 1998), die Ausbildung ist in mehrfacher Hinsicht reformbedürftig (EBERT u.a. 1994).

Nach wie vor scheint die Tätigkeit in Kindereinrichtungen für viele Erzieherinnen eher ein Durchgangsberuf als ein längerfristig tragfähiger Beruf zu sein, wie die hohe Fluktuation im Erzieherinnenberuf (vgl. GLEICH 1993) sowie die relativ geringe durchschnittliche Verweildauer der Mitarbeiterinnen in Tageseinrichtungen für Kinder (RAUSCHENBACH u.a. 1995) zeigt. Dieses altbekannte Phänomen ist heute ein großes Problem für das Arbeitsfeld, in dem zunehmend qualifizierte und erfahrene Fachkräfte gebraucht werden. Es dürfte aber auch ein persönliches Problem für viele betroffene Erzieherinnen sein, die nach zeit- und arbeitsaufwendiger Ausbildung und nur wenigen Jahren Berufstätigkeit wieder aus dem Berufsleben ausscheiden oder wieder neu auf die Suche nach beruflicher Orientierung gehen, ohne daß bisher geeignete Wege der aufbauenden Weiterbildung und der Durchlässigkeit zu weiterführenden Berufsfeldern da sind.

Warum verlassen so viele Erzieherinnen das Arbeitsfeld? Die Studien, die in den letzten Jahren zur Situation des Erzieherberufs gemacht wurden, ergeben einige Signale des Unmuts und der Überforderung. Zwar sind – wie eine Untersuchung der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft herausfand – die meisten befragten Erzieherinnen trotz einiger Probleme mit ihrem Beruf zufrieden, zwar wird die Tätigkeit von vielen Erzieherinnen selbst als sinnvoll und abwechslungsreich geschätzt, dennoch fühlen sich die Erzieherinnen eigenen Angaben nach durch Rahmenbedingungen belastet: Es sind vor allem die zu großen Gruppen, die unzureichende räumliche Ausstattung und

die große Anzahl schwieriger Kinder, die als erschwerende Arbeitsbedingungen hervorgehoben werden. Auch fehlende Zeit zu Vor- und Nachbereitung, fehlende Fortbildungsmöglichkeit und ungenügender Personalschlüssel werden als Grund für Unzufriedenheit genannt (GEW 1994).

Aber nicht nur Überforderung, auch das Gefühl der Unterforderung läßt Erzieherinnen unzufrieden werden. Daß sich so viele Erzieherinnen mittleren Alters mit der Frage plagen, ob dies denn nun der Beruf für das weitere Leben ist oder ob sie nicht noch etwas anderes erreichen könnten, verweist darauf, daß die Kindertageseinrichtung bislang zu wenig Entwicklungschancen und Karrierewege bietet. Nach einer Befragung nennen rund 90 % der befragten Erzieherinnen fehlende Aufstiegsmöglichkeiten als Grund für eine mögliche Berufsaufgabe (GLEICH 1993). Die bisher fehlende Perspektive, auf der Basis des Erzieherinnenberufs Zukunftspläne zu schmieden, kontinuierlich weiterzukommen und in späteren Lebensphasen eine Weiterbildung für andere Bildungsbereiche, für Beratungs- oder Ausbildungsberufe machen zu können, bedeutet für viele Erzieherinnen, daß sie sich in der Sackgasse fühlen – mit der Folge, daß sich nicht wenige von ihnen baldmöglichst in eine weitere Ausbildung (z.B. Fachhochschule) begeben, um beruflich beweglicher zu werden.

In den breiter werdenden Berufsinteressen liegen aber auch Chancen für eine neue Konturierung des Berufsbildes. Der Erzieherberuf könnte entscheidend von den sich verändernden Lebenskonzepten von Frauen profitieren und dies nicht nur, weil der Bedarf und die Bedeutung öffentlicher Kindererziehung gestiegen ist, sondern auch, weil die Fachkräfte selbst in ihrer eigenen Berufsbiographie mehr wollen, als es die traditionelle Kindergartenarbeit bisher ermöglicht. In der Praxis ist dies schon spürbar. Immer mehr Erzieherinnen bleiben auch nach der Familiengründung im Beruf und suchen mit Teilzeitarbeit und mit der Inanspruchnahme von Hilfenetzen (Großmutter, Tagesmutter, selbstorganisierten Kindergruppen) über die Runden zu kommen. Viele kehren nach einer Familienphase in den Beruf zurück und tragen dazu bei, daß der Altersdurchschnitt im Team steigt und Mitarbeiterinnen verschiedenen Alters zusammenarbeiten. Hier normalisiert sich das Arbeitsfeld. In der Statistik läßt sich diese Entwicklung an einer sich verändernden Altersstruktur und an dem anhaltenden Trend zur Teilzeitarbeit festmachen. Für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen könnte diese Entwicklung positiv sein, wenn beweglichere Strukturen der Fort- und Weiterbildung sowie der Arbeitsteilung in den Einrichtungen dies aufgreifen würden. Frauen, die ihren Beruf nicht mehr als kurze Lebensphase vor der Familiengründung betrachten, sondern die sich darauf einstellen, womöglich ein Berufsleben lang tätig zu sein, entwickeln andere Ansprüche an das Berufsfeld. Und Frauen, die bei ihren kombinierten Berufs- und Familienperspektiven verschiedene Lebensabschnitte gestalten und buntere Arbeitslebenswege aufweisen, sammeln persönliche und fachliche Erfahrungen, die für die derzeitige Weiterentwicklung der Praxis wertvoll sein können: Pädagogische Fachkräfte – dies zeichnet sich in der Praxis schon ab – werden in Kindertageseinrichtungen nicht nur im Zusammenleben mit Kindern Bildungsprozesse neu gestalten und begründen müssen, sie werden auch darüber hinaus eine neue Rolle in der Zusammenarbeit mit Eltern und in der Unterstützung von Elternnetzwerken finden müssen. Ihnen werden bei den heutigen Anforderungen, lokale Profile und vielfältige Angebote zu gestalten, Aufgaben der Analyse regionalen Kinderlebens und der darauf basierenden Bedarfsplanung zugewiesen. Sie bekommen im Zuge von Verwaltungsreformen bisher ungewohnte Zuständigkeiten delegiert: Sie müssen so etwas wie unternehmerische Fähigkeiten entwickeln, wollen sie ihren Betrieb mit Blick auf die Anforderungen des Einzugsgebiets und auf die Mittel, die ihnen zur Verfügung stehen, möglichst effizi-

ent gestalten. Kindertageseinrichtungen verlieren als inzwischen unverzichtbarer Bestandteil der sozialen Infrastruktur den Anstrich von „Nothilfe“ und entwickeln sich zu stabilisierenden Orten für Kinder mit einer eigenständigen Qualität, mit eigenen Inhalten und Bildungszielen.

5. Perspektiven

Kindertageseinrichtungen als Angebote der Jugendhilfe stehen vor der Aufgabe, sowohl eine vertraute und sichernde Lebenswelt für Kinder herzustellen wie auch verlässliche Dienstleistungen für Familien zu erbringen. In der sich aktuell wandelnden Arbeitswelt funktionieren Kindertageseinrichtungen als institutionelles Bindeglied zwischen Familien und (Sozial-)Staat, zwischen Privatsphäre, Beruf und Öffentlichkeit, zwischen Familienleben und sozialer Kinderwelt. Die Diskussion um das sich wandelnde Verhältnis von privater und öffentlicher Erziehung, die in den vergangenen Jahren um das Thema der Vereinbarkeit von Familie und Beruf kreiste und die zu dem Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz geführt hat, muß unter den sich verändernden Bedingungen der Arbeitswelt mit neuen Eckpunkten weitergeführt werden (COLBERG-SCHRADER/HONIG 1996, S.9). Der Ausbau eines den Ansprüchen von Eltern entsprechenden quantitativ und qualitativ ausreichenden Angebots steht weiterhin an, wobei, bezogen auf die wachsende Bandbreite der Lebensformen von Kindern und Eltern, jeweils passende Zuschnitte, Mischformen und Kooperationen entwickelt werden müssen. Heute existieren sehr unterschiedliche Familienrealitäten nebeneinander, die mit jeweils differierenden Ansprüchen an die öffentlich organisierte Kindererziehung herantreten. Ein Teil der Familien braucht Entlastung durch verlässliche und zeitlich ausreichende Betreuung, andere suchen den Zugang zu anderen Familien und Elternöffentlichkeit, wieder andere Eltern suchen Mitwirkungs- und Gestaltungsmöglichkeiten nicht nur in Elterninitiativen, sondern zunehmend auch in herkömmlichen Kindertageseinrichtungen. Als zusätzliche familienstützende Qualität von Kindertageseinrichtungen entwickeln sich an manchen Orten Service-Leistungen wie z.B. das Vermitteln von Tagesmüttern, Hilfe bei der Suche nach Beratungsdiensten, heilpädagogischen Diensten oder aber auch Hilfestellungen und Informationsbörsen für alltägliche Dinge wie Tauschringe oder Urlaubsangebote für Familien.

Ein neues Zusammenspiel von Institutionen und vorhandenen lebensweltlichen Ressourcen könnte die institutionelle Ausgrenzung von Kindern an manchen Punkten entschärfen: Das Projekt „Orte für Kinder“ (DEUTSCHES JUGEND-INSTITUT 1994) konnte folgende Zusammenhänge aufzeigen: Wenn es gelingt, die Angebote wohnungsnah zu gestalten, können auch private Ressourcen (z.B. Nachbarschaftshilfe) einbezogen werden. Längere und für mehr Familien passende Öffnungszeiten der Einrichtungen führen nicht zu längeren Betreuungszeiten für die einzelnen Kinder. Verbesserungen im Wohnumfeld (Verkehrsberuhigung, Spiel- und Treffräume für Kinder) können Aktivitäten der Kinder außerhalb der Institution fördern und neue Verhältnisse zwischen Zeiten in der Institution und Zeiten unorganisierten nachbarschaftlichen Kinderlebens anbahnen.

Kindertageseinrichtungen als Orte, an denen gebündelt breitere Dienstlei-

stungen für Kinder und Familien angeboten werden, können sich so zu einer Art von „niederschweligen“ Nachbarschaftszentren entwickeln. Dies könnte in Zukunft existenzsichernd sein, denn bei der bereits jetzt wachsenden Konsumentensouveränität der Eltern beginnt in der Praxis das Nachdenken um mehr Attraktivität der Einrichtung. Die Frage ist allerdings, wie bei der desolaten Finanzlage der Kommunen das Angebot in Zukunft sichergestellt sein wird. Werden wir auf der einen Seite bedarfsorientierte reichhaltige Bildungs- und Betreuungsangebote von einer bunten Trägerszene für Kinder, deren Eltern sich dies materiell leisten können, und auf der anderen Seite minimal ausgestattete Betreuungsformen für den weniger zahlungskräftigen Rest der Bevölkerung haben? Wenn keine soliden Finanzierungskonzepte für die regional angemessene Gestaltung des Angebots entwickelt werden, läßt sich die Entwicklung einer solchen Zwei-Klassen-Kinderbetreuungsszene kaum vermeiden.

Das gegenwärtige Anforderungsprofil und die völlig unzureichende Berufssituation der pädagogischen Fachkräfte machen es immer notwendiger, sowohl die einzelnen Qualifizierungsfelder (Aus-, Fort- und Weiterbildung, Praxiseinrichtung) wie auch ihr Verhältnis zueinander neu zu konzipieren. Neue Wege der Qualifizierung müssen sowohl die individuellen Ansprüche von Erzieherinnen in verschiedenen Lebens- und Berufsphasen wie auch die Interessen der Praxis im Kontext von Personalentwicklungskonzepten berücksichtigen.

Schließlich sind Theoriebildung und Forschung zu diesem Bereich sozialpädagogischer Praxis zu intensivieren. Kindertageseinrichtungen stellen ein professionelles und methodisches Verhältnis zur nachwachsenden Generation dar. Nötig ist eine theoriegeleitete funktionale Analyse der Kinderbetreuung als Teil einer Soziologie der Jugendhilfe. Sie sollte bezogen sein auf eine Kindheitsforschung, welche die Kindheit als institutionalisierte Lebensphase und gesellschaftliche Lebensform zum Thema macht.

Literatur

- Achter Jugendbericht*: Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe. Bundestagsdrucksache 11/6579. Bonn: Deutscher Bundestag 1990.
- ARBEITSGEMEINSCHAFT FÜR JUGENDHILFE (Hrsg.): *Kinderwelten, Kinderrechte, Angebote für Kinder*. Bonn 1992.
- BECKER-TEXTOR, I.: Semiformelle Formen der Kinderbetreuung – am Beispiel „Netz für Kinder“. In: FTHENAKIS/TEXTOR 1998, S. 117–126.
- BEHER, K.: *Tageseinrichtungen für Kinder. Perspektiven einer reformierten Statistik*. In: RAUSCHENBACH, TH./SCHILLING, M. (Hrsg.): *Die Kinder- und Jugendhilfe und ihre Statistik*. Band II. Neuwied 1997, S. 321–366.
- Bericht von der 7. EECERA (European Early Childhood Education Research Association) Konferenz in München*. In: IFP-Infodienst. Institut für Frühpädagogik München 1997, S. 7–21.
- BERTRAM, H./BAYER, H./BAUEREISS, R.: *Familienatlas. Lebenslagen und Regionen in Deutschland*. Opladen 1993.
- CLARKE-STEWART, K. A.: *Qualität der Kinderbetreuung in den Vereinigten Staaten von Amerika*. In: FTHENAKIS/TEXTOR 1998, S. 148–160.
- COLBERG-SCHRADER, H.: *Kindergarten – auch ein (H)Ort für Schulkinder?* In: KRAPPMANN/PEUKERT 1995, S. 59–73.
- COLBERG-SCHRADER, H.: *Orte für Kinder – Zur Balance von sozialstaatlichen Leistungen und lebensweltlichen Ressourcen*. In: MÜLLER, S./REINL, H. (Hrsg.): *Soziale Arbeit in der Konkurrenzgesellschaft. Beiträge zur Neugestaltung des Sozialen*. Neuwied: Luchterhand 1997, S. 191–203.

- COLBERG-SCHRADER, H.: Kindergarten – Ort für Kinderleben und Treffpunkt für Eltern. Zur Qualität von Kindergärten. In: FTHENAKIS/TEXTOR 1998, S. 86–97.
- COLBERG-SCHRADER, H./HONIG, M.-S.: Nach dem Rechtsanspruch. Pädagogik und Politik der Kinderbetreuung. In: DJI Bulletin Nr. 39. München 1996, S. 7–11.
- COLBERG-SCHRADER, H./ZEHNBAUER, A.: Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz. Bedarfsplanung, Notlösungen, alternative Angebote. Deutsches Jugendinstitut, München 1996.
- COLBERG-SCHRADER, H./KRUG, M./PELZER, S.: Soziales Lernen im Kindergarten. Ein Praxisbuch des Deutschen Jugendinstituts. München 1991.
- DENCIK, L.: Growing-up in the post-modern age: On the child's situation in the modern family, and on the position of the family in the modern welfare state. In: Acta Sociologica 32 (1989), S. 155–180.
- DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (Hrsg.): Orte für Kinder. Auf der Suche nach neuen Wegen in der Kinderbetreuung. Weinheim 1994.
- DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (Hrsg.): Was tun Kinder am Nachmittag? Ergebnisse einer empirischen Studie zur mittleren Kindheit. Weinheim 1992.
- DJI-Projekt „Orte für Kinder“. Öffnung nach innen. Veränderung von Konzepten, Differenzierung und Integration. Projektblatt 5. München 1993.
- EBERT, S., u.a.: Zur beruflichen Situation der Erzieherinnen in Deutschland: Bestandsaufnahme und Perspektiven. Eine Denkschrift. Schriftenreihe des Pestalozzi-Fröbel-Verbands. München 1994.
- ELSCHENBROICH, D.: Qualität beginnt mit Erwartungen an Qualität – Zur neueren Diskussion über die Erneuerung und inhaltliche Verbesserung von Erziehung in Kindergärten. In: KREYENFELD, M./WAGNER, G. (Hrsg.): Qualitätssicherung in der Kinderbetreuung im Rahmen neuer Steuerungsmodelle. Bochum 1997, S. 67–78.
- ERLER, G.: Betriebliches Engagement in der privaten Kinderbetreuung. In: BUNDESMINISTERIUM FÜR SENIOREN, FAMILIE, FRAUEN UND JUGEND (Hrsg.): Kinderbetreuung in Tagespflege. Tagesmütter Handbuch. Stuttgart 1996, S. 569–592.
- FLITNER, A.: Erziehen in der Risikogesellschaft. In: Erziehen in der Risikogesellschaft. Jahrbuch 1 des Pestalozzi-Fröbel-Verbands. Weinheim/Basel 1997, S. 15–35.
- FTHENAKIS, W. E.: Erziehungsqualität: Operationalisierung, empirische Überprüfung und Messung eines Konstrukts. In: FTHENAKIS/TEXTOR 1998, S. 52–74.
- FTHENAKIS, W. E./TEXTOR, M. R. (Hrsg.): Qualität von Kinderbetreuung. Konzepte, Forschungsergebnisse, internationaler Vergleich. Weinheim/Basel 1998.
- GERZER-SASS, A.: Die Qualität in den Betreuungsansätzen von Mütterzentren – dargestellt anhand von Ergebnissen des Modellversuchs „Orte für Kinder“. In: FTHENAKIS/TEXTOR 1998, S. 107–116.
- GEW (GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT): GEW-Umfrage: Arbeitsbedingungen ErzieherInnen. Unveröffentlichtes Manuskript Frankfurt a.M. 1994.
- GLEICH, J.: Das Problem der Erzieherfluktuation. (Schriftenreihe des Diözesan Caritasverbands. Bd. 10.) Köln. 1993.
- HABERKORN, R.: Altersgemischte Gruppen – eine Organisationsform mit vielen Chancen und der Aufforderung zu neuen Antworten. In: DEUTSCHES JUGENDINSTITUT 1994, S. 129–148.
- KAUFMANN, F.-X.: Zukunft der Familie. München 1990.
- KOMMISSION FÜR ZUKUNFTSFRAGEN der Freistaaten Bayern und Sachsen: Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit in Deutschland. Entwicklung, Ursachen und Maßnahmen. Teil III. Bonn 1997.
- KRAPPMANN, L.: Kinderkultur als institutionalisierte Entwicklungsaufgabe. In: MARKEFKA, M./NAUCK, B. (Hrsg.): Handbuch der Kindheitsforschung. Neuwied 1993, S. 365–376.
- KRAPPMANN, L.: Reicht der Situationsansatz? Nachträgliche und vorbereitende Gedanken zu Förderkonzepten im Elementarbereich. In: Neue Sammlung 35 (1995), S. 109–124.
- KRAPPMANN, L.: Kinderbetreuung als kulturelle Aufgabe. In: TIETZE, W. (Hrsg.): Früherziehung. Trends, internationale Forschungsergebnisse, Praxisorientierungen. Neuwied 1996, S. 20–29.
- KRAPPMANN, L./PEUKERT, U. (Hrsg.): Altersgemischte Gruppen in Kindertagesstätten. Reflexionen und Praxisberichte zu einer neuen Betreuungsform. Freiburg 1995.
- LAEWEN, H.-J./NEUMANN, K./ZIMMER, J. (Hrsg.): Der Situationsansatz – Vergangenheit und Zukunft. Theoretische Grundlagen und praktische Relevanz. Seelze 1997.
- LEDIG, M./SCHNEIDER, K./ZEHNBAUER, A.: „Orte für Kinder“: Pluralisierung von Betreuungsformen – Öffnen von Institutionen. In: Zeitschrift für Pädagogik 42 (1996), S. 347–364.
- MEYER, T.: Ausgerechnet jetzt. Über die Einführung des Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz in der Krise des Sozialstaats. In: Diskurs 2 (1996), S. 62–67.

- Moss, P.: Childcare and Equality of Opportunity. Consolidated Report to the European Commission. Brüssel 1988.
- NEUMANN, K.: Verpaßte Gelegenheiten? Zur Entwicklung der Pädagogik der frühen Kindheit im Prozeß der Wiedervereinigung. In: LAEWEN/NEUMANN/ZIMMER 1997, S. 15–26.
- NETZWERK KINDERBETREUUNG der Europäischen Kommission: Qualitätsziele in Einrichtungen für kleine Kinder. Brüssel 1996.
- OBERHUEMER, P.: Qualifizierung des Fachpersonals: Schlüsselthema in der Qualitätsdiskussion. In: FTHENAKIS/TEXTOR 1998, S. 127–136.
- PEUKERT, U.: Sinnvolle Alternative oder Notbehelf? Pädagogische Überlegungen zu altersgemischten Gruppen in Kindertagesstätten. In: KRAPPMANN/ PEUKERT 1995, S.74–89.
- PEUKERT, U.: Der demokratische Gesellschaftsvertrag und das Verhältnis zur nächsten Generation. Zur kulturellen Neubestimmung und zur gesellschaftlichen Sicherung frühkindlicher Bildungsprozesse. In: Neue Sammlung 37 (1997), S. 277–293.
- RAUSCHENBACH, TH.: Der neue Generationenvertrag. Von der privaten Erziehung zu den sozialen Diensten. In: Zeitschrift für Pädagogik. 32. Beiheft. Weinheim 1994, S. 161–176.
- RAUSCHENBACH, TH./BEHER, K./KNAUER, D.: Die Erzieherin – Ausbildung und Arbeitsmarkt. Weinheim/München 1995.
- SCHÄFER, G. E.: Bildungsprozesse im Kindesalter. Weinheim/München 1995.
- SEEHAUSEN, H.: Soziale Netzwerke für Kinder und Eltern: „Orte für Familien“. In: DEUTSCHES JUGENDINSTITUT 1994, S. 183–204.
- SEEHAUSEN, H.: Gemeinsame Lösungen von Jugendhilfe und Unternehmen sind gefragt – Am Beispiel der betrieblichen Förderung von Kinderbetreuung. In: DEUTSCHES JUGENDINSTITUT 1994, S. 255–274.
- STATISTISCHES BUNDESAMT: Statistik der Jugendhilfe – Fachserie 13, Reihe 6.3.1: Tageseinrichtungen für Kinder. Wiesbaden 1996.
- THIERSCH, H.: Schon wieder – und noch einmal: Alltagsorientierte Sozialpädagogik. In: OTTO, H.-U./HIRSCHAUER, P./THIERSCH, H. (Hrsg.): Zeit-Zeichen sozialer Arbeit. Neue Praxis 1992, S. 33–41.
- THIERSCH, R.: Gesellschaftliche und private Formen der Organisation des Lebens mit Kindern. In: MÜLLER, S./REINL, H. (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Konkurrenzgesellschaft. Beiträge zur Neugestaltung des Sozialen. Neuwied 1997, S. 212–219.
- THIERSCH, R./MAIER-AICHEN, R.: Projekt zur Weiterentwicklung der Tagesbetreuung von Kindern. Abschlußbericht. Stuttgart 1996.
- WALPER, S.: Kinder und Jugendliche in Armut. In: BIEBACK, K.J./MILZ, H. (Hrsg.): Neue Armut. Frankfurt a.M./New York 1995, S. 181–219.
- WINTERSBERGER, H.: Kindheit als soziales Phänomen – Zur Ambivalenz moderner Kindheit. In: FTHENAKIS/TEXTOR 1998, S. 12–26.
- ZEIHER, H.: Kinder in der Gesellschaft und Kindheit in der Soziologie. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 16 (1996), S. 26–46.
- ZIMMER, J.: Der Situationsansatz als Bezugsrahmen der Kindergartenreform. In: ZIMMER, J. (Hrsg.): Erziehung in früher Kindheit. (Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Bd. 6.) Stuttgart 1985, S. 21–38.
- ZIMMER, J.: Das Projekt „Kindersituationen“ in den neuen Bundesländern. In: LAEWEN/NEUMANN/ZIMMER 1997, S. 147–154.
- ZIMMER, J./PREISSING, CH./THIEL, TH./HECK, A./KRAPPMANN, L.: Kindergärten auf dem Prüfstand. Dem Situationsansatz auf der Spur. Seelze 1997.

Anschrift der Verfasserin:

Dipl. Soz. Hedi Colberg-Schrader, Jürgensgaarder Str. 74 A, 24943 Flensburg.

Sozialpädagogische Prozesse in Erziehungshilfen zwischen Planbarkeit und Technologiedefizit

Ausgangslage

Zielorientierung, Evaluation, Effizienz, Hilfeplanung, Total Quality Management, Neue Steuerungsmodelle – Jugendhilfe scheint geradezu eine Planungswut erfaßt zu haben. Obwohl sie bisher durchaus funktioniert hat (vgl. BÜRGER 1992), obwohl sie die ihr vom neuen Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) auferlegten Reformdesiderate gerade abgearbeitet hat, soll wieder einmal alles von Grund auf anders werden. Aber dies muß keineswegs überraschen. Nicht nur beherrschen vergleichbare Planungs-, Effektivitäts- und Ökonomisierungsstrategien auch andere gesellschaftliche Bereiche. Vielmehr verlangen knapper gewordene finanzielle Ressourcen, den Mangel mit geschickterer Organisation zu kompensieren und genauer zu sichten, mit welchem Input welche Effekte zu erzielen sind. Aber rechtfertigt dies einen Planungsaufwand, der selbst außer Kontrolle gerät – zumal man nicht mit Sicherheit angeben kann, ob nach Verwaltungsreform und Qualitätsmanagement besser gearbeitet wird? Ist nicht eher anzunehmen, daß zwar bestimmte Aufgaben und Abläufe genauer analysiert und effektiver gestaltet werden, andere dagegen aus dem Aufmerksamkeitsfokus geraten und somit zu neuen Fehlerquellen werden? Gibt es vielleicht prinzipielle Grenzen einer Planbarkeit sozialpädagogischen Geschehens?

Bislang wurden vor allem zwei Argumente gegen die Zumutungen umfassender Planungsrationaltäten in der Sozialpädagogik vorgebracht: Ein ethischer Einwand besagt, daß Subjekte, insbesondere Kinder und Jugendliche als Subjekte im Werden, vor allen Apparaten mit umfassenden Planungs- und Steuerungsansprüchen zu schützen seien, da sie sonst gleichsam an den Wurzeln ihrer Autonomie mit Elementen der Fremdbestimmung kontaminiert würden. Eine professionsspezifische Variante dieses „Technologie-Verdikts“ (LUHMANN/SCHORR 1979; 1982) lautet: Weil die erzieherischen Bezüge zwischen Kind und Pädagogen sich in einmaliger Weise entwickeln und in einzigartige Beziehungskonstellationen münden, sind alle planerischen Prozesse unbrauchbar, die diese Prozesse abstrakten Handlungsregeln und Verfahrensweisen subsumieren wollen. Aufgeklärt besagt hingegen der andere Einwand: Selbst wenn man wollte und dürfte, es geht gar nicht. LUHMANN/SCHORR (1979) sprechen daher von einem „strukturellen Technologiedefizit“ in der Pädagogik: Planerische Zugriffe scheitern *von unten* an der Komplexität mehrfacher Selbstreferenzen, wie sie sich im Erziehungsprozeß zwischen den beteiligten Personen ergeben. Sie scheitern aber auch *von oben* her, weil „die Ergebnisse der Inter-

aktion organisatorisch nicht ausreichend verfügbar, wissenschaftlich nicht ausreichend erklärbar, politisch nicht ausreichend verantwortbar und schließlich ökonomisch auf die Rentabilität der Investitionen hin nicht ausreichend kalkulierbar sind“ (S.356). Technologiedefizit meint nicht, „daß in Sachen Erziehung falsch oder stümperhaft gehandelt wird. Man kann sich durchaus vorstellen, daß das Technologiedefizit durch Intuition oder Erfahrung mehr als ausgeglichen wird“, was jedoch nichts daran ändert, „daß eine auf Metaebenen nicht behebbare Unsicherheit darüber besteht, ob falsch oder richtig gehandelt worden ist“ (S.120).

Beide Argumente lassen sich nicht von der Hand weisen. Gegenwärtig aber setzt sich faktisch der „Wille zur Planung“ durch, dem kaum Paroli geboten wird (vgl. z.B. BAECKER 1995; KLATETZKI 1994a; 1994b; MÜLLER 1997). Dabei wären der Sinn und die Reichweite der Begriffe „Planbarkeit“ und „Technologiedefizit“ erst einmal genau zu klären: Was kann und muß in sozialpädagogischen Prozessen geplant werden, damit sie Aussicht auf Erfolg oder zumindest auf Legitimierung durch Betroffene und Auftraggeber beanspruchen können? An welchen Punkten entziehen sich sozialpädagogische Prozesse dagegen dem planerischen Zugriff und müssen als ergebnisoffene Koproduktionen begriffen werden, deren Ergebnisse von keiner Seite aus zu kontrollieren sind. Offensichtlich dürfen banale „Schlampereien“ wie z.B. das Fehlen eines Protokoll(buch)s in einem Betreuungsteam, das jeden dazu einlädt, den anderen für die Durchführung einer gemeinsam geplanten Intervention verantwortlich zu machen, nicht dem „Technologiedefizit“ zugeschlagen werden. Aber kann man auf die Möglichkeit setzen, bestimmte Zielvorgaben in sozialpädagogischen Prozessen (Steigerung der Vermittlungen in Ausbildungsplätze, Senkung der Abbruchrate von Heimaufenthalten u.ä.) mittels prozeßorientierter Steuerung zuverlässig zu erreichen, und dennoch ein „strukturelles Technologiedefizit“ postulieren?

Ziel dieses Beitrags ist es, beide Begriffe durch Reflexion gegen unangemessene Inanspruchnahme ebenso zu schützen wie gegen Abwehr aus Prinzip. Planungsmöglichkeiten und Planungsgrenzen sollen auf vier Ebenen diskutiert werden: Zunächst auf einer handlungstheoretischen Ebene (1), auf der Planungsdimensionen und unbestreitbare Planungsspielräume in bezug auf (Erziehungs-)Mittel aufgezeigt werden sollen; dann auf der Ebene reflexiver und kommunikativer Prozesse (2) als der zentralen Bedingungen einer partizipativen Hilfeplanung (Planung von Erziehungszielen); ferner auf der Ebene des Alltagsbewußtseins (3), auf der Sozialpädagogen Erfolg und Scheitern ihrer Planungen und Strategien reflektieren, sowie schließlich auf der Ebene subjektiver Bedeutung (4), die sozialpädagogische Prozesse im Zusammen- und Gegenspiel mit institutionellen Verfahren für die Adressaten gewinnen können oder nicht. Auf allen vier Ebenen werden je andere Planungsmöglichkeiten und -grenzen deutlich. Planbare und unplanbare Bereiche und Inhalte bezüglich sozialpädagogischer Prozesse sind demnach mehr ineinander verschachtelt und stärker in Übergangs- und Grenzbereichen angesiedelt, als es die „glatte“ Terminologie von Planbarkeit und Technologiedefizit nahelegt.

1. Planungsebenen, Planungsmöglichkeiten und Planungsgrenzen in handlungstheoretischer Sicht

Die Begriffe Planung, Steuerung und Evaluation haben im sozialpädagogischen Diskurs auf unterschiedlichen Ebenen Bedeutung: Der Sozialpädagoge, der einen Nachmittag „Soziale Gruppenarbeit“ (nach § 29 KJHG) für einige Kinder aus dem örtlichen „Brennpunkt“ vorbereitet, bezieht sich auf konkrete Personen, Orte und Aktivitäten. Er plant beispielsweise den Nachmittag so, daß sich die Gruppe auf eine Aktivität einigen muß, daß sie selbst etwas zur Organisation der zur Durchführung notwendigen Materialien beitragen kann, und überlegt sich Indikatoren, anhand derer er im Nachhinein das Gelingen des Nachmittags überprüfen wird (*interaktive Ebene*). Zur selben Zeit wertet eine Einrichtungsleiterin die halbjährige Belegungsstatistik aus, errechnet die mittlere Verweildauer der Jugendlichen in den Wohngruppen, konstatiert die angestiegene Abbruchrate bei männlichen drogenkonsumierenden Jugendlichen und macht sich Gedanken über die Ausdifferenzierung des von ihr geleiteten Jugendhilfeverbundes (*Ebene einzelner Einrichtungen und Dienste*). Zwei Straßenzüge weiter berät der Jugendhilfeausschuß Steuerungsmöglichkeiten bei der Umschichtung des Jugendhilfehaushalts von stationären zu ambulanten Hilfeformen im Rahmen der „dezentralen Ressourcenverantwortung“ (*Ebene der einrichtungsübergreifenden Jugendhilfeplanung*). Und wieder an einem anderen Ort debattieren die Mitglieder des Gemeinderats, welche Summen im nächsten Haushaltsjahr mit welchen anzustrebenden Ergebnissen in sozialpolitische Beschäftigungsprojekte für Jugend- und Langzeitarbeitslose bzw. in wirtschaftsfördernde Infrastrukturmaßnahmen wie Straßenbau, Erschließung neuer Industriegelände u. ä. zu investieren seien (*Ebene der politischen Entscheidung und Verantwortung*).

Auf allen vier Ebenen sind Personen und Systeme mit der Planung, Organisation und Evaluation von sozialpädagogischen Prozessen beschäftigt. Entscheidungen auf allen vier Ebenen können die konkrete Gestaltung sozialpädagogischer Prozesse unmittelbar berühren. Auf jeder Ebene ist jeweils spezifisches Planungs- und Steuerungswissen gefragt, entwickeln sich unterschiedliche Sprach-Codes und andersartige Bündnisformen (BRÜLLE u. a. 1996; MERCHEL 1996). Beinahe jeder hält die Planungsebene, auf der er sich bewegt, für die entscheidende, und kaum jemand ist in der Lage, ebenenübergreifend Diskurse zu führen bzw. Transparenzen herzustellen. Wenn im weiteren von Planung und Steuerung sozialpädagogischer Prozesse die Rede ist, so beziehen sich die Begriffe auf die *interaktive Ebene* bzw. deren Einbettung in die institutionelle und organisatorische Ausgestaltung *spezifischer Einrichtungen oder Dienste*. In der Mehrzahl der Fälle bilden die Planungen auf den anderen Ebenen (Politik, Jugendamt/Jugendhilfeausschuß) lediglich „Voraussetzungen für sozialpädagogische Prozesse“, haben aber keine „unmittelbare Relevanz“.

Die genaue Dokumentation von Ereignissen und Absprachen, eine präzise Weitergabe von Informationen innerhalb von Teams und zwischen Institutionen und das zuverlässige Abarbeiten von Arbeitsaufträgen sind für sozialpädagogische Prozesse in Erziehungshilfen von so großer Bedeutung, daß man eine so professionsunspezifische Eigenschaft wie Zuverlässigkeit zu einer der Hauptsäulen sozialpädagogischer Professionalität erklären möchte (kein Wort davon z. B. in COMBE/HELSPER 1996). Dabei handelt es sich zwar auch um die Entwick-

lung einer persönlichen Tugend, in erster Linie jedoch um die einer institutionellen Planungskultur. Alle Mitarbeiter einer Einrichtung müssen sich auf verbindliche Verfahrensregeln einigen können, damit jeder weiß, welche Ereignisse dokumentiert werden müssen, was wem an Information weitergegeben wird, wie weit der Spielraum für autonomes Handeln von Einzelpersonen oder Teams reicht und wann Leitungspersonen einbezogen werden müssen. Relevant für die Planung sozialpädagogischer Prozesse sind vor allem die formalen Ebenen *Zeit* (Dienstplanung, Terminkoordination, Konferenzplanung, Sitzungsplanung, personelle Tagesplanung, Urlaubsplanung), *Informationen* (Dokumentation, Info-Transport, Datenschutz/Diskretion) und *Aufgaben* (Verantwortung/Kompetenzen, Schwierigkeiten/Krisen, Vertretung). Diese drei *formalen* Planungsdimensionen sind hinsichtlich sozialpädagogischer Prozesse in Erziehungshilfen wiederum auf fünf *inhaltlichen* Ebenen relevant: *Interventionsplanung* (Wie verhalte ich mich sinnvoll gegenüber Person/Gruppe A in Situation X?), *Erziehungsplanung* (Wie setzen wir gemeinsam mit Person/Familie A die Zielformulierungen des gemeinsam erstellten Hilfeplans im Alltag um?), *Hilfeplanung* (Welche Perspektiven und Ziele werden zwischen Jugendamt, Personensorgeberechtigten, Kind/Jugendlichem und Einrichtung mit welcher Verbindlichkeit für welche Zeiträume vereinbart?), *Setting-Planung* (Wie gestalten wir die alltagsrelevanten Bedingungen in bezug auf Wohnen, Betreuung, Kontakt mit Gleichaltrigen, Arbeit/Ausbildung, Intimität etc., damit sich Zielgruppe A, B oder C auf die Erziehungshilfe einlassen können?), *Konzeptplanung* (Welche Schlüsse ziehen wir aus ge- bzw. mißlungenen Hilfeprozessen für die Konzeption unserer Einrichtung, unseres Dienstes, bezüglich der Setting-Planung?).

Jegliche Planungs- und Steuerungsabsicht von sozialpädagogischen Prozessen kommt an der Berücksichtigung der Eigenschaften komplexer Systeme nicht vorbei. Für diese gilt (BARDMANN u. a. 1991; HERBORTH 1996, S. 5; LUHMANN 1990, S. 59 ff.): (1) Die Vielzahl der das Feld beeinflussenden Variablen (Wirkungsfaktoren) ist schwer einzugrenzen. (2) Jede Variable wird von einer Vielzahl anderer beeinflusst und beeinflusst ihrerseits andere; daraus ergeben sich nicht-beabsichtigte und nicht-voraussehbare Kombinationen von Wirkungsfaktoren, die sich untereinander – meist entgegen den Intentionen der einzelnen im Feld aktiven Prozeßteilnehmer – verstärken, abschwächen, überlagern, aufheben etc. (3) Die zu bearbeitenden Situationen sind aus sich heraus (d. h. auch ohne gezielte planerische Einwirkung von außen) eigendynamisch und instabil; weil sich ständig neue Situationen ergeben, hinken die Planungen den Entwicklungen immer hinterher. (4) Zu keinem Zeitpunkt der Planung von Entscheidungen liegen alle planungs- bzw. entscheidungsrelevanten Daten und Informationen vollständig vor, d. h. keiner der Prozeßteilnehmer überschaut die Komplexität des Feldes, es können nur unterschiedliche Komplexitäts-Reduktionen vorgenommen werden. (5) Prognosen treffen deshalb selten exakt zu.

Planungen können zwar durchaus erfolgreich sein hinsichtlich der gelungenen Koordination der eingesetzten (Planungs-) *Mittel* (Zeit, Information und Aufgaben), aber zugleich erfolglos hinsichtlich des angestrebten *Zwecks* (z. B. Beheimatung eines Jugendlichen in einem Wohngruppen-Setting, Veränderung seiner Symptomatik). Sie beinhalten demnach immer zwei Ziele: die Koordination von Mitteln (Ziel 1) zur Erreichung spezifischer Zwecke (Ziel 2). Genau an dieser Stelle kommt das „strukturelle Technologiedefizit“ zum Tragen: „Neben

der primären Ungewißheit, ob man richtig handelt, entsteht eine sekundäre Ungewißheit, ob es am Wissensstand, an den Organisationsformen oder am eigenen Verhalten liegt, wenn Mißerfolge eintreten oder ein gegebenes Leistungsniveau nicht weiter angehoben werden kann. Im Schutz dieser sekundären Ungewißheit wird die primäre Ungewißheit stabilisiert: Sie wird einerseits erträglich, andererseits auf Dauer gestellt; denn niemand kann jemandem unwiderlegbar klar machen, wie es besser gemacht werden könnte“ (LUHMANN/SCHORR 1979, S. 127). Das bedeutet also, daß das finale Ziel (2) erreicht werden kann, ohne daß es mit Sicherheit auf die gelungene Koordination von Mitteln (Zeit, Informationen, Aufgaben) zurückgeführt werden kann.

Ebenso muß, wenn der Planungszweck (Ziel 2) *nicht* erreicht wurde, offen bleiben: (1) ob der Zweck überhaupt über Planung und Koordination zu erreichen gewesen wäre; (2) ob die Ausgangslage oder das (finale) Ziel richtig oder falsch analysiert bzw. diagnostiziert waren; (3) ob die gewählten Methoden zur Differenz-Reduzierung zwischen Ist (Ausgangslage) und Soll (gewünschter Zustand in der Zukunft) angemessen waren oder nicht (z. B. tagesstrukturierendes Programm versus erlebnispädagogisches Reiseprojekt); (4) ob der Beobachtungszeitraum zur Entscheidung der drei vorangegangenen Fragen lange genug oder zu kurz angesetzt war. Angesichts eines einmal gewählten Settings für ein Kind/einen Jugendlichen können Pädagogen nie exakt angeben, wie lange es aufrechterhalten werden muß, um Aussicht auf Wirkung reklamieren zu können, bzw. wie schnell es durch ein alternatives ersetzt werden muß, weil es aller Voraussicht nach auch in naher Zukunft unpassend und wirkungslos bleiben wird.

2. Die (Un-)Planbarkeit kommunikativer und reflexiver Prozesse

Aber geht es bei der Planung von sozialpädagogischen Prozessen überhaupt um das Abarbeiten von Aufgaben durch Professionelle mit dem Ziel, gewünschte Zustände bei Klienten/Adressaten herbeizuführen, oder nicht vielmehr um die gemeinsame Gestaltung von Hilfeprozessen durch so unterschiedliche Akteure wie den Adressaten, die Leistungsberechtigten, das Jugendamt und die ausführende Einrichtung? Gerade hierin läge der entscheidende Paradigmawechsel von einer normativen, Experten-bestimmten „problemlösenden“ zu einer reflexiven, partizipativen und „problemsetzenden“ Jugendhilfe (vgl. KLATETZKI 1994b, S. 64 ff.; MERCHEL 1996). Dieser Paradigmawechsel enthält hinsichtlich des Planungsanspruchs von Jugendhilfe mindestens drei relevante Implikationen:

Erstens: Planung von Hilfeverläufen durch Professionelle im Sinne von Regieführung scheint nicht möglich. Planung und Steuerung gewinnen erfolgrächtige Ansatzpunkte, wenn sie die z. T. ganz anderen, aber ebenso sinnhaften Planungs- und Steuerungsversuche der anderen Prozeßteilnehmer wahrnehmen und anerkennen. Planung und Steuerung sind dann nur möglich als kooperationsorientiertes Mitsteuern, wobei Planungen in eigener Sache dann Aussicht auf Erfolg/Realisierung besitzen, wenn sie auch zur Sache der anderen werden bzw. an deren Planungen anknüpfen, d. h. als gemeinsame Planungs- und Steuerungsprozesse organisiert werden können. Daher der Boom von „runden Tischen“ zur Hilfeplanung unter Beteiligung der Betroffenen, wie sie modellhaft in §36 KJHG (Hilfeplangespräch) entwickelt sind.

Zweitens: Die „kommunikative Wende“ verändert die Rolle der Professionellen; sie können und müssen den Anspruch auf Machbarkeit von Ergebnissen durch institutionelle Systeme und professionelle Aufgabenerfüllung zurückweisen und den „Eigensinn“ von unterschiedlichen Teilsystemen und Perspektiven der am Hilfeprozeß Beteiligten unterstreichen. Die Selbstdefinition wechselt vom „Macher“ zum Moderator und vom Produzenten der Dienstleistung zum „Prosumenten“ (GROSS 1983) bzw. Koproduzenten (EFFINGER 1994). Diese Begriffe besagen, daß bei „personenbezogenen Dienstleistungen“ keiner nur Produzent oder Konsument der Dienstleistung ist, sondern alle Mitarbeit und Unterstützung durch den anderen benötigen, um eigene oder gemeinsame Ziele zu verfolgen.

Drittens: Die kommunikative Wende macht den sozialpädagogischen Planungsanspruch an-schlußfähig an den systemtheoretischen Steuerungsbegriff: „Planen und steuern heißt: Unterschiede zwischen Zielen und Realitäten zu verringern, wobei begrifflich und sachlich offen bleibt, ob die Realitäten an die Ziele oder die Ziele an die Realitäten herangeführt werden“ (BAECKER 1994a, S. 142).

Das reflexive Planungsmodell ist dem *Konsens* verpflichtet: Keiner soll dem anderen seine Perspektive aufzwingen, alle sollen sich beteiligen können, Kompromisse und Einigungen werden angestrebt. Aber die realen Interessen der Beteiligten sind oftmals auf fundamentale Weise voneinander verschieden und gleichzeitig widersprüchlich in sich: Eltern suchen z. B. in der Erziehungshilfe-Einrichtung eine Disziplinierungsagentur, die an ihrem Kind exekutieren soll, was ihnen mißlungen scheint. Zugleich fürchten sie den Erfolg dieses Versuchs, weil er ihr Scheitern um so nachdrücklicher bestätigen würde. Der Jugendliche sucht in der Erziehungshilfe-Einrichtung Verbündete, die den Eltern z. B. klar-machen, daß ihre Forderungen altmodisch und rigide sind. Zugleich kann er keine „parteilichen“ Betreuer brauchen, die seine Eltern ablehnen, weil das den Jugendlichen über kurz oder lang in Loyalitätskonflikte stürzen würde (SCHWABE 1996c, S. 64 ff.). Das Jugendamt möchte, daß z. B. im stationären Kontext versucht wird, Versöhnungsprozesse anzuleiten, was in der ambulanten Betreuung nicht gelungen ist, wo doch abzusehen ist, daß die mit dem Setting einhergehende räumliche Distanz zwischen Familie und Kind genauso gut zur Versöhnung wie auch zur wachsenden Entfremdung der Familienmitglieder führen kann.

Aber Unterschiede und Widersprüche ergeben sich nicht nur in bezug auf Auftragsinhalte, sondern auch für Auftragsformen (explizite – implizite, offene – geheime, sprachlich kommunizierte – nonverbal agierte/symbolisierte), Selbstdefinitionen (Gast – Klagender – Kunde; vgl. DE SHAZER 1992), Leistungsakzeptanzen (Abstufungen von Freiwilligkeit und Zwang) (vgl. SCHWABE 1996a, S. 11–31). So entsteht auch und gerade im reflexiven Planungsmodell eine labyrinthische Komplexität, die aus unterschiedlichen Gründen kommunikativ oft gar nicht einholbar erscheint: Erstens sind die zeitlichen Ressourcen knapp; man kann sich nicht beliebig oft und lange treffen, bis ein Konsens ausgehandelt ist. Zweitens entsprechen die Fähigkeiten der TeilnehmerInnen realistischerweise häufig nicht dem Anspruchsniveau von halbwegs demokratischen Aushandlungsprozessen. Manchmal fehlen Verbalisierungsfähigkeiten, noch häufiger aber bewegen sich Eltern und Kinder nach z. T. jahrelang andauernden Machtkämpfen, nicht selten aber auch Einrichtungen und Jugendämter in Streß- und Eskalationssituationen auf dem niedrigsten Niveau ihrer sonst verfügbaren Bewältigungsstrategien, die mit Entweder/Oder-Optionen operieren, d. h. zwischen Selbstabwertung/Selbstüberschätzung, Kampf/Flucht, Unterwerfung/Dominanz hin- und herschwanken. Das Angebot von Partizipation wird auf dieser Ebene häufig als die Möglichkeit verstanden, einseitig Festsetzungen und Kon-

trolle auszuüben, da demokratische Prozeduren situative und/oder strukturelle Überforderung darstellen.

Beide Bedingungen führen leicht in zwei typische maligne Zirkel: Je stärker zu Beginn der Erziehungshilfe zu Partizipationsmöglichkeiten eingeladen wurde, um so häufiger und schneller werden von einzelnen Korrekturwünsche hinsichtlich der Gestaltung der Erziehungshilfe eingebracht, und um so größer ist die Enttäuschung, wenn der dafür notwendige Konsens zwischen allen Beteiligten nicht gelingt oder „nur“ Kompromisse ausgehandelt werden können. Um so heftiger fällt dann die Ablehnung von Hilfeplangesprächen bzw. der Abbruch der Hilfe aus. In dieser Hinsicht erscheint die normative Setzung von Regeln und Zielen rückwirkend als (durchaus sinnvoller) Versuch der Komplexitätsreduktion und Enttäuschungsprophylaxe. Der zweite Zirkel betrifft die unplanbare Dynamik von Konsens und Dissens: Vereinbarungen, die verbal gemeinsam beschlossen wurden, werden in der Folge oft nicht oder kaum in konkretes Handeln umgesetzt. Der Konsens erweist sich nachträglich als brüchig oder als „fauler Kompromiß“. Deswegen ist Konsens im Hilfesystem, wenn überhaupt, häufig nur über die Offenlegung von (unterschwelligem) Dissens zu erreichen. Die sich daraus ergebenden Konflikte wurden allerdings unterschwellig gehalten, weil sie (auch aufgrund der realistisch eingeschätzten eigenen Verhandlungskompetenzen) als derzeit nicht bewältigbar betrachtet wurden. Und tatsächlich kann kein Prozeßteilnehmer voraussagen, auch die professionellen nicht, ob sich aus dem offengelegten Konflikt ein Konsens entwickeln läßt oder ob er zu Eskalationen führt oder ob es bei einem Dauer-Dissens bleibt.

Zusätzlich kommt man auch beim reflexiven Planungsmodell um die Anwendung von generalisierten Normen nicht herum (kritisch zu FREIGANG 1997, S. 177 f.). Zwar kann und muß man sich als Erziehungshilfe-Anbieter hinsichtlich der von Auftraggebern oder Adressaten kommunizierten Ziele vorsichtig und skeptisch positionieren. Zweifellos ist es sinnvoll, den eigenen Auftrag so zu formulieren, daß die Erziehungshilfe zunächst dazu dient, die Eltern zu entlasten und den Jugendlichen kennenzulernen, um gemeinsam mit ihm seine Ressourcen und vitalen Impulse herauszufinden und zu erproben, wie an diese anzuknüpfen sei. Mit einer solchen Auftragsdefinition kann man nicht scheitern und doch nachweisen, daß die eigene Arbeit nützlich ist und ein Ziel besitzt. Aber diese „Problemsetzung“ (KLATETZKI 1994b) kann durch institutionsinterne oder externe Ereignisse obsolet werden: Dealt der Jugendliche in der Wohngruppe mit Heroin, stiehlt er die Gruppenkasse oder faßt ihn die Polizei aufgrund eines brutalen Überfalls auf eine ältere Dame, kommt man um die eigene normative Positionierung nicht umhin. Durch selbst- und fremdgefährdende Handlungen (Kinder und Jugendliche in Erziehungshilfen besitzen ein schier unerschöpfliches Repertoire davon) kommt so eine interaktive Dynamik zustande, die die *nur-kommunikative Oberfläche* des sozialpädagogischen Prozesses durchbricht. Der Pädagoge ist anläßlich solcher Entwicklungen nicht mehr als Moderator eines Aushandlungsprozesses gefragt, sondern als einer, der weiß, was er will, dies überzeugend vertritt und bestimmte Regeln auch gegen den Jugendlichen durchzusetzen versteht. Würde er weiterhin auf seiner reflexiven Distanz bestehen und nur unterschiedliche Deutungen des Verhaltens probeweise in die Diskussion einbringen wollen, entspräche das zwar dem selbstformulierten offiziellen Auftrag, verfehlte aber die aktuelle Situation. Natürlich kann der Pädagoge Prozeßsequenzen an die Gruppe

zurückspielen (welche Wiedergutmachung soll geleistet werden?), kann ein Krisengespräch einberufen u. ä. Aber er muß, allein z. B. zum Schutz der anderen im Gruppen-Setting lebenden Minderjährigen und aus dem Interesse, sich selbst rechtlich abzusichern, die Verantwortung übernehmen und sich dem Konflikt stellen. Damit verläßt er den Rahmen von verbalen Aushandlungen und freundlich zugewandter Konsenssuche: Er verwickelt sich, gerät in Wut, stellt einseitig Bedingungen, spielt seine Macht aus etc. Dabei ist die Frage berechtigt, ob der Jugendliche nicht genau darauf abzielte, d. h. den Pädagogen aus seiner Moderatorenrolle zu locken und als unmittelbar betroffene und ohne die Möglichkeit zu planerischen und reflexiven Absicherungen handelnde Person sichtbar zu machen. Erst auf einer Meta-Ebene kann auch diese heftige Auseinandersetzung als Aushandlungsprozeß begriffen werden, wobei er auf dieser Ebene stärker dem Kampf um Anerkennung zwischen Herr und Knecht verpflichtet ist als dem „herrschaftsfreien Dialog“. Verantwortliches Handeln in Erziehungshilfe-Einrichtungen muß der Förderung der Diskurs-, Aushandlungs- und Vertragsfähigkeit der Kinder/Jugendlichen verpflichtet sein, kommt aber um generalisierte und einseitige Normsetzungen, die nicht oder nur ansatzweise per Diskurs oder Vertrag abgesichert werden können, nicht herum (BRUMLIK 1992). Gerade an diesem Widerspruch und am Zusammenspiel von Aushandlung und Unverhandelbarem findet Sozialpädagogik ihre eigentliche Bewährung.

Mit dem *reflexiven Planungsmodell* hätte man zunächst also nur einen zweiten Bezugsrahmen gewonnen: Man muß sich (erstens) auf eigene Aufträge, Normen und Aufgaben beziehen und diese stringent verfolgen und (zweitens) soviel reflexive Distanz zu ihnen behalten, daß man sie als eine Perspektive unter anderen wahrnimmt und, wo möglich und sinnvoll, zu verhandel- und veränderbaren Optionen erklärt. Man müßte also zwischen beiden Planungsmodellen: dem aufgabenorientierten und dem reflexiven, situationsadäquat und flexibel wechseln bzw. Verbindungen herstellen können, ohne jeweils das andere aus den Augen zu verlieren.

Damit hätte man allerdings auch zwei Ecksteine gewonnen, zwischen denen man aufgerieben werden kann, denn einerseits können Erziehungshilfen auf die Konstruktion von normativen und generalisierten Settings nicht verzichten, und andererseits machen sie keinen Sinn, wenn sie ihre Adressaten ausstoßen, weil deren „Eigensinn“ unvereinbar mit den Spielräumen der Institution erscheint. Als Lösung in diesem Dilemma bietet sich ein Einzelfall-bezogenes „Sich-Durchwursteln“ an. Das „Durchwursteln“ bezieht sich hier auf das Ergebnis, nicht auf den Stil und die Reflexivität von Entscheidungsprozessen, die ihrerseits ausdrücklich als professionell unterstellt werden (LINDBLOM 1975; SEIBERT 1992). Eine solche Theorie des Durchwurstelns oder „Bastelns“ oder der situativen Unsicherheitsbewältigung zu entwickeln steht in der Sozialpädagogik noch bevor (vgl. SCHWABE 1994, S. 342; MÜLLER 1997).

3. Gelingen und Scheitern strategischer Planung in Alltagstheorien der Pädagogen

„Zwischen Allmacht, Ohnmacht und ‚macht nichts‘“ (SIMON/WEBER 1987) – dieser Aufsatztitel läßt sich umstandslos auf Sozialpädagogen übertragen, wechseln sie doch beständig zwischen *zwei semantischen Lagern*: Haben sie ein Ver-

halten oder eine Lebenslage eines Kindes/Jugendlichen als problematisch erkannt, entwickeln sie eine Lösungsstrategie und setzen sie in konkrete Handlungsschritte um.

Jugendlicher Hans z. B. aus dem Betreuten Jugendwohnen kommt immer häufiger zu spät in den Ausbildungsbetrieb und gefährdet damit seine Lehrstelle. Sehr wahrscheinlich zöge ein Abbruch weitere negative Konsequenzen nach sich, wie z. B. übermäßiger Alkoholkonsum, Verlust der Wohnung etc. Also thematisiert der Pädagoge mit Hans die Lage, bietet ihm konkrete Unterstützungen beim morgendlichen Aufstehen an, zeigt dabei gegenüber Hans je nachdem eine betont coole Einstellung oder aber seinen ganz persönlichen Ärger, da er sich beim Finden der Lehrstelle besonders engagiert hatte. Alle drei Handlungen werden vom Pädagogen unternommen, um Hans zu größerer Pünktlichkeit zu bewegen. Selbst die (scheinbar) spontane Äußerung des eigenen Ärgers (die ja auf Hans', Betroffenheit kalkuliert) muß als Teil dieses strategischen Versuchs, Einfluß auf Hans zu gewinnen, angesehen werden.

Verändert Hans sein Verhalten, rechnet der Pädagoge dies trotz aller Komplexität im Feld seiner eigenen Intervention zu: Offensichtlich war sie in dieser Situation bei diesem Problem und dieser Person angemessen und deswegen erfolgreich. Weiterreichende theoretische Reflexionen stören nur den Gang der Dinge. Ändert Hans sein Verhalten dagegen nicht, werden zunächst Reflexionen unternommen: Möglicherweise hat das Zuspätkommen einen bisher übersehenen Sinn, vielleicht war das Ärgerzeigen zu stark oder im Gegenteil noch zu schwach, oder unterstützen andere Personen im Feld das Zuspätkommen gewollt oder ungewollt? Aber auch diese Deutungen des Geschehens, beispielsweise im Rahmen einer Fallbesprechung, geschehen zum Zweck weiterer Interventionen „im Rahmen einer strategischen Einstellung“ (KLATETZKI 1993, S. 100ff.). Erst wenn alle gut vorbereiteten Interventionen gescheitert, alle Reflexionen erschöpft scheinen, Hans die Lehrstelle verliert und die befürchteten Folgewirkungen eingetreten sind, wechselt der Pädagoge (früher oder später) das *semantische Feld*: Er gibt es auf, Hans strategisch beeinflussen zu wollen; er entdeckt, daß Hans ein „freier Mensch“ ist, der sowieso tut, was er tun will oder muß. Er wird sich darauf beschränken, Hans in Form einer „Intensiven Sozialpädagogischen Einzelhilfe“ nach § 35 KJHG auf seinem Lebensweg zu begleiten, und wird versuchen, seine „brüchigen Lebensweltbezüge“ abzustützen (BÖHNISCH 1993). Oder er stürzt sich auf die Lektüre von LUHMANN (1991) und meint (irrtümlicherweise), daß es ja sowieso gleichgültig sei, was er tut. Freilich geschieht dieses Umschalten kaum ein- für allemal; auch wenn der Pädagoge Hans in Zukunft „nur noch“ begleitet, wird er versuchen, nicht jedesmal am verabredeten Treffpunkt stundenlang warten zu müssen. Und sollte sich Hans dazu bequemen, in Zukunft pünktlicher zu sein, wird der Pädagoge angesichts dieses Erfolges bald wieder dazu übergehen, neue strategische Planungen vorzunehmen.

Zwischen den beiden theoretischen Lagern scheint sich noch eine dritte Form des Übergangs etablieren zu können: Pädagoge und Kind/Jugendlicher bzw. Erziehungshilfe und Problemsystem müssen nicht als strukturell entkoppelte oder linear und kausal verkoppelte Systeme gedacht werden. Ein drittes Modell, das der „*losen Kopplung*“ (WEICK 1985) wäre denkbar. „Lose Kopplung bedeutet, daß Elemente eines Systemzusammenhangs [...] aufeinander eher plötzlich als dauerhaft, eher unscheinbar als überdeutlich, eher indirekt als direkt und eher verzögert als sofort Einfluß nehmen. Die Unkalkulierbarkeit und Unvorhersehbarkeit dieser wechselseitigen Einflüsse zwischen den Elementen hat den Nachteil, daß Durchgriffe von einem Element auf ein anderes nahezu ausgeschlossen sind, zugleich jedoch jedes einzelne Element freigestellt ist, sich mögliche Determinationen durch ein anderes Element selbst zu suchen und auch zu entscheiden, [...] inwieweit es sich determinieren läßt“ (BAECKER 1995, S. 24). Der Nachteil der Unkalkulierbarkeit gegenseitiger Beeinflussung bedeutet zugleich einen großen Vorteil: „Lose gekoppelte Systeme reagieren nur partiell auf Störungen. Störungen schießen nicht gleich durch das ganze System, sondern können in einem Teil des Systems abgefangen und in anderen Teilen des Systems daraufhin beobachtet werden, ob aus ihnen etwas zu lernen ist“ (BAECKER 1994b, S. 116).

Diese Zwischenposition der „losen Kopplung“ hilft, mehrere Vorgänge besser zu verstehen: Warum hält das pädagogische Alltagsbewußtsein trotz aller Erfahrung des Technologiedefizits an der Möglichkeit und Wirksamkeit seiner strategischen Interventionen fest? Offensichtlich weil Kopplungen mit großen Effekten auf das Gegenüber durchaus möglich sind und gelingen, nur eben nicht regelmäßig und unvermittelt, sondern zeitverzögert, unerwartet und auf einige Gelegenheiten beschränkt. Diese reichen allerdings dazu aus, dem strategischen Alltagsbewußtsein der Pädagogen so viel „Nahrung“ zu geben, daß dieses auch bei häufiger Enttäuschung weiterexistieren kann.

Aber was ist gewonnen, wenn man weiß, mit welcher Technik sich die Haltung „strategischer Einflußnahme“ selbst bestätigt? Und wer sagt denn, daß diese Vergewisserung so und nicht ganz anders erfolgt? Die Vertreter strategischer Planungs- und Steuerungsoptionen würden von sich behaupten, daß sie sich für ihre Operationen Bereiche „strikt“ Kopplung (im Gegensatz zur „losen“ Kopplung) zunutze machen. Ihre Mißerfolge seien lediglich Ausdruck einer noch unvollständigen Kenntnis weiterer Möglichkeiten strikter Kopplung. Eine ganz andere Möglichkeit, die beiden unterschiedlichen semantischen Lager und die damit korrespondierenden Erziehungsbegriffe zu verbinden, wäre, sie als *notwendige Prozeßelemente sozialpädagogischer Reflexivität und Praxis* zu begreifen. Gerade der wiederholte Hin- und Rückweg vom strategischen Kalkül zur Anerkennung des strukturellen Technologiedefizits, könnte eine Bewegung darstellen, die für sozialpädagogische Prozesse äußerst fruchtbar sein kann: Offensichtlich gewinnen die PädagogInnen aus der strategischen Haltung heraus Anknüpfungspunkte für konkrete Handlungen und rücken mit diesen den Kindern und Jugendlichen selbstbewußt gleichsam „auf den Pelz“; genauso wie sie aus der Anerkennung des Technologiedefizits reflexiven Abstand von den eigenen Versuchen der unmittelbaren Personenveränderung erreichen und aus diesem heraus eventuell neue Anknüpfungsmöglichkeiten entdecken. Was könnte Kindern/Jugendlichen Besseres passieren, als sowohl aus der Position des Engagements heraus „behandelt“ als auch aus einer Position der Reflexivität „gelassen“ zu werden, sofern diese beiden Modi nachvollziehbar auseinander folgen oder zumindest im Nachhinein als sinnvoll verknüpft betrachtet werden können? Und was könnte einem Sozialpädagogen Besseres passieren, als zwischen dem Bewußtsein seiner eigenen professionellen Möglichkeiten (Macht) und der Position der Demut (Ohnmacht) hin- und herzuwechseln, sofern sein Bewußtsein beweglich genug ist, diese verschlungenen Wege mitzugehen, ohne die eigene Handlungsfähigkeit aus dem Auge zu verlieren?

4. Die (Un-)Planbarkeit von Bedeutung und Verfahren

Sozialpädagogische Prozesse können (während oder nach ihrem Vollzug) nach zwei Seiten hin beobachtet werden: Die eine betrifft die Anwendung *fachlicher Standards und Verfahren*. Damit sind verbindliche Handlungsanweisungen im Umgang mit wiederkehrenden und damit planbaren Situationen gemeint. So besitzt eine Einrichtung z.B. ein Aufnahmeverfahren, das durch spezifische fachliche Standards charakterisiert ist (keine Aufnahme, ohne daß das Kind/der Jugendliche/die Familie von mindestens zwei Personen aus dem Team gesehen

wurde, ohne daß die Möglichkeit zu einem Probewohnen gegeben wurde, etc.), oder ein Verfahren für den Umgang mit Eskalationen/Krisen (Wer kann von wem zu Hilfe geholt werden? Wer ist wie schnell erreichbar und verfügbar? Wer ist für die Dokumentation des Vorfalls verantwortlich? Wer informiert wen? Wer beschließt weitere Konsequenzen?). Verfahren erwachsen aus (dem wahrgenommenen Mangel von) Routinen, die sich als sinnvoll erwiesen haben und zu einem bestimmten Zeitpunkt überprüft und formuliert werden. Das muß nicht immer in schriftlicher Form erfolgen, wird aber überwiegend in dieser Weise praktiziert. Verfahren existieren im sozialpädagogischen Bereich sowohl auf der Ebene von Einrichtungen und Diensten, aber auch auf der Ebene des Zusammenspiels von öffentlichen und freien Trägern bei der Gestaltung von Erziehungshilfen, wie z. B. beim Hilfeplanverfahren nach § 36 KJHG, der Jugendhilfeplanung (SCHWABE 1996b; s. auch den Beitrag von SCHEFOLD in diesem Heft).

Ob Verfahren etabliert sind und ob sie korrekt, d. h. in Übereinstimmung mit den Verfahrensregeln, angewandt werden, läßt sich relativ gut überprüfen. Anläßlich des Hilfeplans z. B. kann nachgesehen werden, wann er das letzte Mal stattgefunden hat, ob die relevanten Personen daran beteiligt waren, ob ihre Perspektiven einzeln abgefragt wurden, ob und wie ein Konsens zustande kam etc. Allerdings ist die Grundlage hier wie bei allen Verfahrensüberprüfungen eine hinreichende Dokumentation (Hilfeplanformular, Protokollvordruck für Elterngespräch, Dienstbuch, Checkliste für Informationen aus dem Vorstellungsgespräch). Das Fehlen oder die Nichtbeachtung von Verfahren können sozialpädagogische Prozesse scheitern lassen, oder zumindest läßt sich ihr Scheitern relativ problemlos dem Fehlen oder der Nichtbeachtung von Verfahren zurechnen.

Verfahren sind Antworten auf das Technologiedefizit in der Pädagogik. Sie erkennen es an und zeigen, wie unter seinen Prämissen dennoch nachvollziehbar und verbindlich gehandelt werden kann. Aber Verfahren garantieren nicht bzw. noch nicht, daß der sozialpädagogische Prozeß auch *bedeutungsvoll* ist. So ist es durchaus möglich, daß (beinahe) alle oder zumindest die für das mögliche Scheitern als relevant erachteten Verfahren eingehalten wurden und doch der Verlauf eines sozialpädagogischen Prozesses von allen Beteiligten als unbefriedigend bezeichnet wird. Fast immer wird dann deutlich, daß etwas anderes gefehlt hat: Keiner in der Heimgruppe z. B. hatte eine „Beziehung“ zu dem Kind/Jugendlichen. Keiner hatte das Gefühl, daß seine Handlungen bedeutungsvoll waren. Es wurde viel und durchaus fachlich gehandelt und reflektiert und doch schmerzt eine Leerstelle. *Bedeutung* als Pendant zu Verfahren ist mit Bedacht gewählt: Es geht über die Einschätzung der Betroffenen bezüglich des sozialpädagogischen Prozesses hinaus, da eine Betreuung für beide Seiten durchaus lästig und unerfreulich erlebt werden kann, vielleicht sogar mit einem Abbruch beendet wurde, aber durchaus bedeutsam sein kann. Es ist auch nicht von Erfolg gesprochen, denn das setzte die Möglichkeit einer Zurechenbarkeit von Intervention und Wirkung und/oder das Wissen um Zeitpunkte und Methode, mittels derer ein Erfolg festgestellt werden soll, voraus. Bedeutung bedarf weder der gegenseitigen Zustimmung noch des gegenseitigen Verstehens (auch wenn das erleichternde Bedingungen sind), wohl aber einer Verständigung auf einer basalen Ebene.

Auch wenn das Kind/der Jugendliche über „seinen“ Pädagogen schimpft, so

kann er doch auf einer anderen Ebene durchaus davon überzeugt sein, daß die „Nervereien“ des Pädagogen Sinn machen und persönliches Engagement ausdrücken. Erhebbar sind solche inneren Zustimmungen zum Erzogenwerden kaum. Ob Bedeutung in einem sozialpädagogischen Prozeß zustandekommt, ist eine ebenso einfache wie unbeantwortbare Frage: Beim Scheitern eines sozialpädagogischen Prozesses können die Beteiligten, sofern man ihnen sagen kann, daß sie alle professionellen Verfahren eingehalten haben, eigentlich immer einräumen, daß es ihnen nicht gelungen ist, Bedeutung zu erlangen, ohne daß sie angeben könnten, wie Bedeutung in bezug auf ein anderes System zustande gekommen ist.

Verfahren und Bedeutung sind nicht als Form- bzw. Inhalts-Seite des pädagogischen Prozesses auseinanderzudividieren, weil Verfahren durchaus Orte und Gelegenheiten von Bedeutung(sgestaltung) sein können (wie z. B. bei einem gelungenen Hilfeplangespräch). Verfahren können aber auch, obwohl bzw. weil sie korrekt eingehalten werden, den sozialpädagogischen Prozeß in seiner Bedeutungsdimension behindern: Ein Jugendlicher droht z. B. in manipulativer Absicht mit Selbstmord. Das Verfahren innerhalb der Erziehungshilfe-Einrichtung schreibt nun vor, daß bei jeder Suizidankündigung von dem Kind/Jugendlichen ein Versprechen abzugeben ist, sich innerhalb eines bestimmten Zeitraums (z. B. drei Tage, innerhalb derer alle Beteiligte zu einer Krisensitzung zusammenkommen können) nicht umzubringen, oder, wenn das nicht möglich ist, ein sofortiger Kontakt mit einer psychiatrischen Ambulanz zustandekommen muß. Durch dieses Verfahren erhält die Selbstmordankündigung des Jugendlichen eine Dramatik, die ihr selbst nicht zukommt, sondern ihn und eventuell auch andere dazu ermuntert, mit solchen Ankündigungen weiter zu „spielen“. Situativ angemessener und bedeutungsvoller wäre ein Satz im Hinausgehen wie: „Laß doch den Scheiß, dieses Drohen ist unter deiner Würde!“ Dieser eine Satz hätte den Jugendlichen wahrscheinlich besser getroffen als alle langwierigen Verhandlungen nach dem institutionseigenen Verfahrensschema.

Wer Bedeutung anstrebt, muß u. U. riskieren, außerhalb von Verfahren zu agieren. Er bewegt sich in einem offenen Feld, in dem keinerlei Fixpunkte absichern, was als richtig oder falsch zu gelten hat. Häufig sind das Situationen, in denen man allein ist und spontan handelt wie in dem berühmten Beispiel mit der Ohrfeige bei A. S. MAKARENKO: ein durch keinerlei Verfahren abgesichertes Vorgehen mit beziehungsstiftender Bedeutung (BITTNER 1973, S. 144; HÖRSTER/MÜLLER 1983, S. 345). Es ist eine verführerische These, daß vielleicht erst das Verlassen der Verfahrenswege den eigentlichen sozialpädagogischen Prozeß eröffnet, d. h. daß alles vorher zwar professionelles, aber durch die eigenen Sicherheitsbedürfnisse motiviertes Tun darstellt, sich also einem außerpädagogischen Bezugspunkt verdankt. Aber das wäre zu einfach, denn in den Verfahren haben sich *Erfahrungen von Bedeutung* niedergeschlagen, sie kristallisieren sich in ihnen gleichsam aus. Verfahren öffnen Foren für die „Produktion“ von Bedeutung, ohne sie garantieren zu können. Ein zu direktes Zusteuern auf Bedeutung ohne Verfahren führt häufig zu einer Neuauflage der eigenen Projektionen oder zum Mitschwingen im redundanten Erfahrungsmuster des anderen. Zudem *garantieren Verfahren Legitimität* nicht nur für den Pädagogen, sondern auch hinsichtlich des Kindes/Jugendlichen bzw. seiner Eltern als *Rechtssubjekt*. Das Ausbleiben oder mangelhafte Einhalten von Verfahren liefert Ansatzpunk-

te, an denen sich die Kritik der Betroffenen oder der Auftraggeber festhaken kann. Und diese Möglichkeit ist angesichts der Vertuschung von Fehlern und des schnell einrastenden Zerredens von eigener Verantwortung von nicht zu unterschätzender Bedeutung.

Verfahren und Bedeutung bleiben also in Spannung aufeinander bezogen. Ihr Gegen- und Zusammenspiel macht die Qualität des sozialpädagogischen Prozesses aus. Er ist als gelungen zu betrachten, wenn er fachlichen Verfahren genügt *und* Bedeutung entwickelt. Er bleibt vertretbar und legitimiert, wenn er Verfahren einhält, ohne Bedeutung entwickeln zu können (zumindest wenn dies mitreflektiert wird). Und der Prozeß bleibt achtenswert oder im Nachhinein rechtfertigbar, wenn er Bedeutung aufgrund des Verzichts von Verfahren entwickeln kann. Der sozialpädagogische Prozeß bleibt mangelhaft, wenn Verfahren nicht eingehalten werden und (deshalb) Bedeutung nicht zustande kommt.

5. Schluß

Insofern die Gestaltung sozialpädagogischer Prozesse die Koordination von Zeit, Informationen und Aufgaben voraussetzen, sind verbindliche und zielorientierte Planungen unerlässlich. Ihre Reichweite erstreckt sich allerdings „nur“ auf die Koordination von (Erziehungs-)Mitteln. Erziehungsziele bzw. -zwecke können zwar geplant werden; das Verhältnis von Zielerreichung und Planung bleibt jedoch unbestimmbar bzw. kontingent. Planungen von Erziehungszielen geschehen am erfolgrächtigsten dann, wenn alle Prozeßbeteiligten durch reflexive und kommunikative Schleifen vernetzt werden und ihre unterschiedlichen Perspektiven systematisch aneinander abarbeiten können. Damit rückt die geplante Initiierung und Koordination von Beobachtungs- und Kommunikationsprozessen in den Mittelpunkt der professionellen Bemühungen, nicht mehr die Realisierung normativer Vorgaben. Trotzdem oder deswegen entwickelt sich in vielen Erziehungshilfeprozessen die Dynamik eines Kampfes um (einseitige und/oder gegenseitige) Anerkennung, der die PädagogInnen zu normativen Positionierungen zwingt und in einen unplanbaren Strudel von Interaktionen reißt. SozialpädagogInnen schwanken bei diesem „Kampf“ mit ihrer Klientel zwischen dem Willen zur strategischen Beeinflussung und dem geduldigen Begleiten eigensinniger Bildungsbewegungen. Ein reflektiertes Pendeln zwischen beiden Positionen eröffnet mehr Optionen für die Gestaltung sozialpädagogischer Prozesse als der Versuch, sich konsequent auf eine Linie festzulegen. Planmäßig entwickelte und systematisch verknüpfte Verfahren können als Antwort auf mangelnde Planbarkeit von sozialpädagogischen Prozessen unter bestimmten institutionellen Programmbedingungen gelten. Sie bilden die einzig rationale Grundlage für deren Gestaltung und sichern deren Legitimität. Sie garantieren aber keinesfalls, daß die sozialpädagogischen Prozesse, die sie unterstützen, Bedeutung für die Adressaten gewinnen. Bedeutung entwickelt sich häufig jenseits von Verfahren oder im Bruch mit ihnen, ohne daß diese dadurch ihren Sinn verlören.

Literatur

- BAECKER, D.: Postheroisches Management. Berlin 1994 (a).
- BAECKER, D.: Soziale Hilfe als Funktionssystem der Gesellschaft. In: Zeitschrift für Soziologie 23 (1994), S. 93–110 (b).
- BAECKER, D.: Auf dem Rücken des Wals. In: Lettre International Nr. 29 (1995), S. 24–28.
- BARDMANN, T. M., u.a.: Irritation als Plan. Konstruktivistische Einredungen. Aachen 1991.
- BITTNER, G.: Psychoanalyse und soziale Erziehung. Stuttgart 3. Aufl. 1973.
- BÖHNISCH, L.: Sozialpädagogik des Kindes- und Jugendalters. Weinheim/München 1993.
- BRÜLLE, H./REIS, C./REIS, H. CH.: Public Management – auf dem Weg zur „postbürokratischen Verwaltung“? In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für Öffentliche und Private Fürsorge (1996), S. 185–193.
- BRUMLIK, M.: Advokatorische Ethik. Zur Legitimation pädagogischer Eingriffe. Bielefeld 1992.
- BÜRGER, U.: Heimerziehung und soziale Teilnahmekancen. Pfaffenweiler 1992.
- COMBE, A./HELSPER, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Frankfurt a.M. 1996.
- DE SHAZER, S.: Der Dreh – Überraschende Wendungen und Lösungen in der Kurzzeit-Therapie. Heidelberg 1991.
- EFFINGER, H.: Soziale Arbeit als Kundendienst – Innovation oder Regression. In: Widersprüche 14 (1994), Nr. 53, S. 29–54.
- FREIGANG, W.: Heim und Schule in Hilfeplänen. In: Forum Erziehungshilfen 3 (1997), S. 175–178.
- GROSS, P.: Die Verheißungen der Dienstleistungsgesellschaft. Opladen 1983.
- HERBORTH, J.: Hilfeplanung mit allen Beteiligten. In: Dokumentation der Fachtage „Hilfeplanung und Erziehungsplanung“. DWW. Landesgeschäftsstelle. Stuttgart 1996.
- HÖRSTER, R./MÜLLER, B.: Zur Struktur sozialpädagogischer Kompetenz. In: COMBE/HELSPER 1996, S. 614–648.
- KLATETZKI, TH.: Wissen was man tut. Professionalität als organisationskulturelles System. Bielefeld 1993.
- KLATETZKI, TH.: Zwei Modelle zur Beurteilung von Nonprofit-Organisationen. In: Widersprüche 14 (1994), Nr. 53, S. 36–40 (a).
- KLATETZKI, TH.: Innovative Organisationen in der Jugendhilfe. In: KLATETZKI, TH. (Hrsg.): Flexible Erziehungshilfen. Münster 1994, S. 11–22 (b).
- LINDBLOM, C. E.: Inkrementalismus. Die Lehre vom sich „Durchwursteln“. In: NARR, W. D./OFFE, C. (Hrsg.): Wohlfahrtsstaat und Massenloyalität. Köln 1975, S. 161–177.
- LUHMANN, N.: Haltlose Komplexität. In: Soziologische Aufklärung 5. Opladen 1990, S. 59–76.
- LUHMANN, N.: Das Kind als Medium der Erziehung. In: Zeitschrift für Pädagogik 37 (1991), S. 19–40.
- LUHMANN, N./SCHORR, K. E. (Hrsg.): Reflexionsprobleme im Erziehungssystem. Frankfurt a.M. 1979.
- LUHMANN, N./SCHORR, K. E. (Hrsg.): Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Frankfurt a.M. 1982.
- MERCHEL, J.: Qualitätssicherung bei den Erziehungshilfen: Ein neues Thema mit neuen Perspektiven. In: Forum Erziehungshilfen 2 (1996), S. 100–106.
- MÜLLER, B.: Erziehungshilfe als Marktgeschehen. In: neue praxis 27 (1997), S. 265–270.
- SCHWABE, M.: Was leistet der Pädagoge im Heim? Für ein Selbstverständnis von Heimerziehung als professionelles „Spiel“ mit komplexen Realitäten. In: Unsere Jugend 46 (1994), S. 331–347.
- SCHWABE, M.: Wer sind unsere Kunden? Wie definieren sich unsere Aufträge? Worin bestehen unsere Leistungen? In: Widersprüche 16 (1996), Nr. 59, S. 5–26 (a).
- SCHWABE, M.: Das Hilfeplangespräch nach § 36 KJHG: Eine „bescheidene Übung“ zwischen ideologischer Überfrachtung und strukturellen Widersprüchen. In: Forum Erziehungshilfen 2 (1996) S. 164–173 (b).
- SCHWABE, M.: Eskalation und De-Eskalation – Konstruktiver Umgang mit Aggressionen und Gewalt in Einrichtungen der Jugendhilfe. Frankfurt a.M. 1996 (c).
- SIMON, F./WEBER, G.: Zwischen Allmacht, Ohnmacht und „macht nichts“. In: Familiendynamik 12 (1987), S. 270–274.
- WEICK, K. E.: Der Prozeß des Organisierens. Frankfurt a.M. 1985.

Anschrift des Verfassers:

Dr. Mathias Schwabe, Klettstr. 19, 71404 Korb

Flexibilisierung und Integration von Erziehungshilfen

Oder auch: Überlegungen zur Selbstvergessenheit der Pädagogik

Wieviel Eigensinn hat die Pädagogik? Wieviel ihrer eigenen Erfahrungen, Reflexionen und Wissensbestände sind ihr bewußt, was macht sie selbst als pädagogisch bedeutsam in ihren eigenen fachlichen Debatten geltend, angesichts gesellschaftlicher Veränderungen und öffentlicher Anmutungen, endlich auch gegenüber Problemwahrnehmungen und Lösungsangeboten in den eigenen Handlungsfeldern? Paradox formuliert: Wieviel Pädagogik gibt es überhaupt noch in pädagogischen Zusammenhängen?

Solche Fragen scheinen in der Erziehungswissenschaft längst deplaziert und irritieren in Debatten, wie sie unter der Formel von der Flexibilisierung und der Integration erzieherischer Hilfen innerhalb der Sozialpädagogik geführt werden: Wenigstens vordergründig markiert nämlich diese Formel Veränderungen, die als überfällig gelten; sie verweist auf Reform oder Modernisierung, mit welchen die Jugendhilfe ballastgewordene Traditionen hinter sich läßt, um zeitgemäße Perspektiven einer Neugestaltung zu finden. Demgegenüber verrät die Frage nach dem Eigensinn des Pädagogischen Beharrlichkeit, gar Störrigkeit. Gleichwohl (oder gerade deshalb) leitet sie hier die Auseinandersetzung mit den flexiblen und integrativen Hilfen in der Jugendhilfe. Das hat gute Gründe: Einmal geht es nicht allein um Sozialpädagogik. Die Vorstellung einer Flexibilisierung und Integration von Hilfen bezieht sich auf strukturelle Probleme pädagogischen Handelns, die in vielen Handlungsfeldern der Erziehung virulent sind. Wie unterschiedlich die Formulierungen im einzelnen sein mögen, Flexibilität und Integration gehören zu den Topoi pädagogischer Reflexion, die professionelle und disziplinäre Ausfächerungen übergreifen. Zum anderen belegt diese Debatte jedoch (einmal mehr), wie Pädagogik zur Selbstvergessenheit tendiert, werden doch pädagogische Problemstellungen auf die Tagesordnung gesetzt, von den pädagogischen Professionen und Disziplinen indes nicht mehr als eigene wahrgenommen.

Deshalb soll hier am Beispiel der flexiblen und integrierten Angebote in der Jugendhilfe eine für pädagogische Handlungsfelder geführte Debatte daraufhin geprüft werden, ob sie sich eines solchen pädagogischen Eigensinns noch vergewissert. Dieser Versuch verlangt eine Rekonstruktion der einschlägigen Überlegungen. Weil aber mit der Idee eines pädagogischen Eigensinns Gewißeheiten unterstellt werden, die längst als fragwürdig gelten, wäre die Frage vorsichtiger so zu stellen: Zeichnen sich hier Problemstellungen und gegenständliche Vorstellungen ab, die über die jeweils geltend gemachten Referenzen hinaus auf einen Bereich verweisen, der pädagogischer Reflexion zugeordnet werden kann?

1. Flexibilisierung und Integration in der Jugendhilfe – Annäherung an ein Problem

Begriffe für pädagogische Zusammenhänge und Handlungen verfügen über die Qualität des Injunktiven (vgl. LIEDTKE 1980). Inhaltlich offen und auslegungsbedürftig, ermöglichen sie Verständigung, in der sich personale und situative Besonderheiten, endlich auch Prozesse thematisieren lassen; selbst juristisch werden für die Jugendhilfe unbestimmte Rechtsbegriffe, wie der des „Kindeswohls“, genutzt, die im Horizont von programmatisch gesetzten Zusammenhängen auf den jeweiligen Fall hin auszulegen sind.

In solcher Offenheit und Unbestimmtheit gründen Erfolg und zugleich auch Dilemmatik des Konzepts flexibler und integrierter Hilfen. Reüssieren konnte das Konzept zunächst, weil seine Programmatik im öffentlichen Gespräch zwar umstritten, gleichwohl präsent ist (vgl. zuletzt GENSICKE 1998, bes. S. 19). Sie bezeichnet Strategien der Modernisierung vorrangig im ökonomischen Kontext; die Flexibilisierung etwa von Arbeitszeiten gilt als ein arbeitsmarktrelevantes Instrument und steht für den Wandel zu einer Dienstleistungsgesellschaft. In den Zusammenhängen von Erziehung, Bildung und Unterricht soll Flexibilisierung helfen, einem doppelten Unbehagen zu entkommen: Einerseits gelten nämlich Sozialisationssituationen als komplex und diffus, während hingegen der pädagogische Umgang mit ihnen als reduktionistisch erscheint und (beispielsweise) Erfahrungshintergründe ausblendet. Professionell geleistete und institutionell geregelte Pädagogik wirkt insofern unzulänglich, als sie das im pädagogischen Zusammenhang für entscheidend gehaltene „Ganze“ erkennt und auflöst, indem unterschiedliche Kompetenzträger beansprucht werden; der Fachunterricht gilt hier als ein besonderer Stein des Anstoßes. Zum anderen verfehlen, so die Kritik, institutionell geordnete pädagogische Aktivitäten durch ihre Spezialisierung stets die Eigenart des einzelnen Falls; dem konkreten Subjekt in seiner besonderen Verfaßtheit werden sie daher kaum gerecht. So plausibel Flexibilisierungsansprüche klingen, sprechen sie zunächst jedoch vornehmlich *Öffnungsformeln* aus. Dabei beziehen sie sich keineswegs immer auf die gleichen Sachverhalte, verfolgen auch unterschiedliche Intentionen.

So richten sie sich beispielsweise in der schulpädagogischen Debatte (unter dem Stichwort „Polyvalenz“) darauf, angesichts möglicher Überfüllungskrisen in der Ausbildung Kompetenzen zu vermitteln, die auch eine schulferne Beschäftigung erlauben. Hingegen setzt die Flexibilisierung der Lehrerrolle voraus, daß im schulischen Kontext selbst die Qualifikation zu einer unterrichtlich-didaktischen Vermittlung nicht mehr hinreicht, um die pädagogischen Anforderungen zu befriedigen (vgl. z.B. STRUCK 1994). Endlich steht Flexibilität in der schulpädagogischen Debatte auch für eine „Öffnung der Institution“: In der schulischen Binnenwelt verlangt Flexibilität Überwindung von Stundenplänen und Fachunterricht zugunsten von Projekten, endlich die Auflösung des „starrten“ Systems der Jahrgangsklassen in Gruppen. Nach außen hin sollen „verlässliche Schulen“ über den Unterricht hinaus mit vielfältigen Beziehungsformen und -inhalten eine Betreuung sichern, zudem gemeindenah als „Haus des Lernens“ dienen, mithin für sozialpädagogische Aufgaben wie für solche der Erwachsenenbildung genutzt werden. Flexible Pädagogen wären so als Jongleure von Handlungsformen zu sehen, die ihr Geschäft in reichlich zugigen Ecken betreiben, wobei sie selbst noch dafür sorgen, daß schützende Mauern abgerissen werden.

Auch in der Debatte um flexible und integrierte Hilfen in der Sozialpädagogik fehlen zunächst eindeutige Referenzen und Konturen des Programms. Die Literatur zum Thema ist umfangreich, umfaßt programmatische, grundlegende und allgemeine Texte, mittlerweile auch „graue“ Verwaltungsvorlagen. Flexibilisierung und Integration erzieherischer Hilfen sollen dabei bis zur „Entthronung“

nung der Heimerziehung“ (vgl. WOLF 1995) eine Alternative zu klassischen Hilfeformen bieten und stehen für einen ambitionierten Ausbau von milieunahen Angeboten, die eine „soziale Integration“ von Kindern und Jugendlichen erhoffen (vgl. PETERS/WOLFF 1997, S. 117). Zuweilen wird ein Zusammenhang zur Gemeinwesenarbeit hergestellt. Endlich bieten sich Flexibilisierung und Integration von Hilfen an, wo es um den „Umbau der sozialen Dienste“ geht – was zunächst im Rahmen einer Dienstleistungsideologie eine stärkere Annäherung an Problemlagen, Bedürfnisse und Forderungen der Klienten, dann auch eine höhere Effektivität des Mittel- und Personaleinsatzes im Sozialbereich meint.

Vorrangig markieren „Flexibilisierung und Integration“ also ein diskursives Feld, das in den sozialpolitischen Auseinandersetzungen wie in den Prozessen fachlicher Verständigung sein Gewicht und seine Verankerung findet. Die praktische Verwirklichung der Formel ergibt dagegen eine Vielzahl von unterschiedlichen Gestalten, für die als Gemeinsamkeit gilt, daß sie sich selbst als flexible und integrierte Hilfen begreifen (vgl. zu den Jugendhilfestationen: WOLF 1998). Mehr noch, die Rede von den flexiblen und integrierten Hilfen dient als ein begrifflicher Joker, der auf einen unbefriedigten Veränderungsbedarf verweist: In der Sache geht es um einen Ausweg aus dem Dilemma von Institutionalisierung und Spezialisierung der Jugendhilfe einerseits, lebensweltlicher Komplexität und biographischer Besonderheit auf seiten ihrer Adressaten andererseits, endlich um das ungelöste Dilemma einer Lern- und Entwicklungsfähigkeit von Institutionen, die biographische Veränderung von individuellen Subjekten bewirken (wollen), ohne sich von ihren Eigenstrukturen her selbst verändern zu können: Unübersehbar steht die institutionell-organisationelle Logik von pädagogischen Einrichtungen nämlich in Widerspruch zu den Bildungsprozessen, welche ihre Mitglieder durchmachen (vgl. WINKLER 1988).

Allerdings spitzt sich dieses Dilemma im Kontext der Sozialpädagogik noch einmal zu. Während etwa Schulpädagogik sich auf einen Kernbereich didaktischen Handelns beziehen kann, sieht sich Sozialpädagogik auf Lebenswelten und Personen verwiesen; Angebote und Interventionen der Jugendhilfe wirken tief in biographische Kontexte hinein. Heimerziehung kann hier als das dramatische Beispiel gelten: Anders als Schule, neben der familiäres Leben und Freizeit für die Beteiligten bestehen bleiben und Abgrenzungen erlauben, stellt das Heim einen umfassenden, in seinen einzelnen Merkmalen und Effekten kaum definitiv zu beschreibenden Lebenszusammenhang her. Hier wirkt sich aber besonders aus, was für Pädagogik schlechthin unvermeidlich erscheint: Die pragmatischen Zusammenhänge der Sozialpädagogik sowohl im Ganzen des Jugendhilfesystems wie auch in konkreten Betreuungssettings müssen als aleatorisch und kontingent gelten; in der Jugendhilfe kann buchstäblich alles passieren – das gilt für die Wahl von Betreuungsformen, die empirisch eben hochgradig zufällig erfolgt (vgl. NIEDERBERGER 1997, S. 175ff.), trifft aber nicht minder für einzelne Interaktionen und deren Effekte zu, auch wenn sich zu diesen erfahrungsgesättigte Prognosen formulieren lassen.

Die Debatte um die flexiblen und integrierten Hilfen nimmt nun ihren Ausgang an der Kritik einer juristisch und administrativ „versäulten“ Jugendhilfe. Damit geht es ihr um Probleme der *Organisation von Hilfe*: So zielt die Kritik auf das unvermittelte Nebeneinander unterschiedlicher sozialer Dienste; im Einzelfall können mit einer Problemfamilie der Allgemeine Soziale Dienst des Sozialamts, im Außendienst wirkende Sozialpädagoginnen des Jugendamts, Schuldnerberater, Mitarbeiterinnen der Erziehungsberatung und endlich Erzieherinnen tätig werden, die eine stationäre Hilfe bieten. Diese „Säulen“ der Sozialen Arbeit verfolgen ihre eigene Rationalität, unter extremen Bedingungen ohne Berücksichtigung von parallelen Angeboten und Leistungen. Zum anderen richtet sich

die Kritik auf das Nebeneinander von Hilfen, wie sie das KJHG in seinen §§ 28–35 benennt.

Flexibilisierung und Integration zielen auf eine Überwindung dieser für falsch gehaltenen Trennung, indem die Hilfen „aus einer Hand“ angeboten und erbracht werden. Dies verlangt neue organisatorische Zusammenhänge, zugleich werden Formen reflexiver Kompetenz auf seiten des Fachpersonals erforderlich, um angemessen auf gegebene Situationen und den in ihnen sichtbaren Hilfebedarf reagieren zu können. Erwartet wird eine Art generativer Handlungskompetenz, die es den Beteiligten ermöglicht, aus einem Set vorhandener Hilfen eine individuelle Strategie zu entwerfen (vgl. hierzu WINKLER 1984). Praktisch werden dafür weder sozialpädagogische Generalisten noch „professionelle Universalisten“ (LITWIN/WINTER 1994, S. 201), sondern ein operatives Team gefordert, aus dessen Zusammenhang heraus die je besonderen Leistungen fallbezogen organisiert werden. Es dient als Ort, an welchem Auswahl und Ausgleich von Spezialisten möglich werden.

Systematisch lassen sich die Ansprüche auf Flexibilisierung und Integration von Hilfen mithin in zwei Dimensionen situieren: (1) Strukturell ermöglichen sie, aus einer Vielzahl von Hilfen das geeignete Angebot auszuwählen, ohne durch die so getroffene Entscheidung Hilfeverläufe innerhalb eines methodischen Settings zu präjudizieren. Dazu müssen Hilfen in einem breiten Spektrum verfügbar sein, in welchem sie als gleichwertig gelten. Damit lassen sich das juristische Tatbestands-Rechtsfolgedenken und kausal-technische Sichtweisen auflösen, welche dazu führen, daß sich Karrieren innerhalb des einmal eingeschlagenen Betreuungsverfahrens verfestigen oder aber eine Praxis des Verschiebens zwischen unterschiedlichen, aber inadäquaten Hilfen entsteht. (2) Diachron zeichnet flexible Hilfen aus, daß sie explizit dem *Hilfeprozeß* Aufmerksamkeit schenken. Gegenüber Schematisierungen, die noch das Extrem eines „Alles oder Nichts“ annehmen können, sollen, bezogen auf die durch die Hilfe erreichten Lebensformen und Leistungspotentiale der Betroffenen, Angebote intensiviert oder abgeschwächt werden. Dies soll das Grunddilemma der Jugendhilfe entschärfen, daß ihre institutionellen und methodischen Angebote kaum berücksichtigen, wie sich Kinder, Jugendliche und ihre Familien entwickeln, am Ende auch als Ergebnis des Hilfeprozesses verändern.

2. Die Eigenbegründung der flexiblen und integrierten Hilfen

Bei den Überlegungen über flexible und integrierte Hilfen lassen sich fünf Ebenen unterscheiden: Zum einen schließen sie an eine längere Tradition von Deinstitutionalisierungskonzepten an. Zum anderen entwickelte sich die Debatte eher pragmatisch, zunächst aus dem Kontext schon bestehender Hilfeangebote, dann aufgrund der besonderen Lage der Jugendhilfe in den neuen Bundesländern. Dazu kamen Anstöße aus den Ansätzen zur Verwaltungsreform und zur Neuordnung der sozialen Dienste, endlich aus der kritischen Auseinandersetzung um Kostenstrukturen, Qualität und Effektivität der Jugendhilfe, wie sie insbesondere in den unterschiedlichen Denkschriften der Kommunalen Gemeinschaftsstelle (KGSt) vorgelegt wurden. Über diese Impulse hat sich ein eigener Diskussionszusammenhang etabliert, der eine theoretische Begründung

verfolgt, die über die traditionellen und pragmatischen Impulse hinauszugehen beansprucht:

Vorstellungen von Flexibilisierung und Integration von Erziehungshilfen deuteten sich schon in den Vorbehalten an, welche der *Zwischenbericht der Kommission Heimerziehung* (1977) gegenüber einer modernisierten Jugendhilfe deutlich gemacht hat. Aus seinem Verständnis einer „offensiven Jugendhilfe“ nahm er die Kritik an totalen Institutionen auf und entwickelte Vorbehalte gegenüber therapeutischen Spezialisierungen, zumal für diese keine hinreichenden diagnostischen Grundlagen zu erkennen waren. Milieunähe und Alltagsorientierung von Hilfen boten sich hier als Perspektiven einer Jugendhilfe an, die zugleich dem Grundsatz der am wenigsten schädlichen Alternative wie aber auch der Forderung entsprechen sollte, subjektiven Bedürfnissen und Fähigkeiten möglichst gerecht zu werden; insbesondere der „Achte Jugendbericht“ hat hieraus strukturelle Prämissen und Maximen einer modernen Jugendhilfe entwickelt, die im Kern die Konzepte der Flexibilisierung und Integration vorwegnahmen (vgl. DEUTSCHER BUNDESTAG 1990). Bei aller Kritik an der Beharrlichkeit insbesondere stationärer Betreuungsformen werden daher u.a. Entspezialisierung, Entinstitutionalisierung, Professionalisierung und Individualisierung als die großen Entwicklungslinien in der jüngeren Heimerziehung beschrieben (vgl. WOLF 1993), in welchen sich doch schon wesentliche Intentionen von Flexibilisierung und Integration abzeichnen.

In pragmatischer Hinsicht wurden Vorformen flexibler und integrierter Hilfen im Rahmen von ambulanten und mobilen Betreuungsformen entwickelt. Sie entstanden, wo junge Menschen nach längerfristiger stationärer Unterbringung den Übergang hin zu einem alltäglich selbstbestimmten Leben ohne Betreuung zu bewältigen hatten. Solche Hilfen im Verselbständigungsprozeß reagierten zunächst darauf, daß Heime mit Überbetreuung eine Versorgungsmentalität erzeugen, mithin nur für das Leben in der Institution erziehen. Faktisch gründete das Problem darin, daß die Regelungen des alten Jugendwohlfahrtsgesetzes einen Verbleib der Jugendlichen innerhalb der jeweiligen Maßnahme nur in dem Ausnahmefall einer berufsqualifizierenden Ausbildung zuließen, ansonsten einen Abschluß der Heimerziehung mit dem 18. Lebensjahr verlangten. Anders als in familiären Zusammenhängen fehlten Übergangs- und Erprobungsformen auf dem Weg zu einer selbständigen Lebensform. Dem sollten Hilfen begegnen, die flankierend, in einer Kombination von Beratung, Begleitung im Alltag und deutlicher Führung einzelne Jugendliche betreuten, denen zugleich die Möglichkeit zu einem selbstbestimmten Wohnen in eigenen, durch Maßnahmeträger angemieteten Wohnungen eröffnet wurde. Zunehmend zeigte sich allerdings, daß solche Betreuungsformen früher einsetzen müßten, um kontinuierliche Übergänge zu ermöglichen und Jugendlichen gerecht zu werden, die selbständige Lebensformen entwickelten (vgl. WINKLER 1988). Zugleich erwies sich das pädagogische Konzept als sinnvoll für hochbelastete junge Menschen, die einem Gruppenalltag nicht standhalten. Damit deutete sich eine eigene Methodik für solche individualisierenden Betreuungsformen an. So entwickelten AREND/HEKELE/RUDOLPH (1994) ein vorbildliches pragmatisches Konzept, das unter dem Stichwort „sich am Jugendlichen orientieren“ fachlich gebotene Orientierungen in einer konkretisierbaren Weise verknüpft.

Wenn sich auch in Gestalt der „regionalen Jugendhilfezentren“ (vgl. GROPPER 1996) Ansätze zu einer Strukturveränderung in Jugendhilfeeinrichtungen schon länger abzeichneten, erhielt die Entwicklung flexibler und integrativer Hilfen den entscheidenden Impuls durch den Zwang, in den neuen Bundesländern rasch eine Jugendhilfe aufzubauen, die den Bestimmungen des KJHG entsprach, den spezifischen Problemstrukturen gerecht werden und innovativ sein sollte. Parallel zu einer in der DDR wurzelnden Jugendhilfe mit Schwerpunkt auf institutioneller Betreuung entstand ein Angebot, das im Vorfeld und mit vergleichsweise geringen Ressourcen ein breites Spektrum an Leistungen anbieten sollte. Das Modell dafür fand sich in den „Jugendhilfestationen“, wobei dieser Begriff mehr Einheitlichkeit verspricht, als in der Realität aufzufinden ist. Mittlerweile nähert sich allerdings die Jugendhilfestruktur der neuen Bundesländer derjenigen Westdeutschlands an (vgl. SECKINGER u.a. 1998), so daß die aus der Übergangssituation entstandenen Jugendhilfestationen an Bedeutung ver-

lieren, zumal ihr Erfolg auch damit zu tun hatte, daß sich Fachkräfte mit hohem Engagement beteiligten, die selbst „flexible“ Biographien zeigten (vgl. WOLF 1998, bes. S. 228ff.). Zweifelsohne stellen flexible Hilfen Anforderungen, die über einen längeren Zeitraum kaum durchzuhalten sind. Nicht nur, daß prinzipiell ein höheres Qualifikationsniveau vorausgesetzt werden muß (vgl. schon LAMBACH 1994), vielmehr scheinen sehr bald Burnout-Effekte einzutreten, so daß auch Verfechter der flexiblen und integrierten Hilfen davon ausgehen, daß nur junge, hochbelastbare Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter diese Form der Jugendhilfe in begrenztem zeitlichen Rahmen verwirklichen können. Inzwischen schwindet offensichtlich die Bereitschaft, solche Mehrbelastungen auf sich zu nehmen und offene Hilfeformen zu praktizieren. Möglicherweise entstehen sogar Vorbehalte gegenüber flexiblen und integrierten Hilfen, weil die „Säulen“ der Hilfesysteme größere Handlungssicherheit bieten.

Ferner gewinnen flexible und integrierte Hilfen unter dem Gesichtspunkt an Bedeutung, daß von ihnen eine höhere Effektivität der Jugendhilfe erwartet wird. Flexible und integrierte Hilfen bilden somit ein entscheidendes Moment in jenem Umbau der Jugendhilfe, der als Wende zu ökonomisch definierter Restriktion, als Modernisierung, zuweilen aber auch als Fortschritt gewertet wird, weil er eine stärkere Orientierung an den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen nach sich ziehen könnte. Insofern fügen sie sich in jenen durch die KGSt maßgeblich geförderten Diskurs um eine ökonomische Beurteilung und Qualitätsverbesserung von Jugendhilfe. *Prima facie* besticht hier der Gedanke flexibler und integrierter Hilfen, weil sie einen zielführenden Einsatz vorhandener Personalressourcen insbesondere bei wechselndem Bedarf versprechen. Gleichzeitig könnte die Ablösung der üblichen Finanzierungsform von Jugendhilfeangeboten über Tagespflegesätze durch eine Abrechnung von sozialpädagogischen Fachleistungsstunden dazu beitragen, die einzelnen Leistungen präzise zu erfassen und das jeweilige Jugendhilfeangebot transparent zu gestalten. Doch muß offenbleiben, ob sich etwa die alltägliche Begleitung von jungen Menschen rechnerisch angemessen darstellen läßt. Befürchtet wird zumindest, daß die erhoffte Entspezialisierung in ihr Gegenteil verkehrt wird, weil sich zwar spezifische, etwa auch therapeutische Aktivitäten erfassen lassen, während beispielsweise die diffus bleibende „Tag-und-Nacht-Betreuung“ trotz ihrer hohen Belastungen unterbewertet bleibt.

Endlich hat sich ein eigener Begründungszusammenhang für flexible und integrierte Hilfen entwickelt, dem inzwischen eine paradigmatische Qualität für das Verständnis von Jugendhilfe zugesprochen wird. Das Konzept der „flexiblen Erziehungshilfen“ steht so für einen „alternativen Diskurs“ (PETERS 1997, S. 317), der „Neutralisierungsversuchen“ seitens „traditioneller Jugendhilfe“ ausgesetzt sei (a.a.O., S. 319), die auf eine Verteidigung der Heimerziehung sich richte. Das Konzept nehme einen grundlegenden „Perspektivenwechsel“ vor, der „generell von Bedeutung“ sei – wobei in den gewählten Formulierungen H. NOHLS Rhetorik anklingt: „Nicht mehr der oder die Jugendliche/das Kind/die ‚Familie‘ muß sich den vorab vorhandenen Hilfesystemen anpassen – mit der Folge, daß jene Fälle, die am wenigsten dem jeweiligen (spezialisierten) Setting des Hilfesystems entsprechen, verwiesen, verlegt, ver- oder abgeschoben, etc. werden, ein Vorgang, der um so häufiger auftritt, je spezialisierter ein Hilfesystem ist und der letztendlich immer wieder die Notwendigkeit der Ausschlie-

Bung ‚theoretisiert‘, sondern die erzieherische Hilfe paßt sich dem (ggfs. wechselnden) Bedarf und der Lebenslage ihrer prospektiven Klienten an“ (a.a.O., S. 315).

Zwar dienen die Jugendhilfestationen als empirischer Referenzpunkt, doch geht die Debatte über pragmatische Ansätze hinaus und zielt auf eine explizite wissenschafts- und erkenntnistheoretische Absicherung. Grundlegende Überlegungen hat vor allem Th. KLATETZKI angestellt. Er knüpft einerseits an das im „Rauhen Haus“ entwickelte Modell einer „zwischen Streetwork und Heimerziehung“ angesiedelten, flexiblen Betreuung an, die durch Veränderung der Lebensformen gleichsam eine „lernende Organisation“ realisiert, innerhalb derer die eigenen Entwicklungs- und Kommunikationspotentiale der Jugendlichen gefördert werden (vgl. KLATETZKI/WINTER 1990). Andererseits nutzt er das DURKHEIMSche Konzept der „kollektiven Repräsentationen“ als Analyse- und Organisationsmodell für sozialpädagogische Handlungszusammenhänge; ausdrücklich empfiehlt er die Abkehr von technologisch problemlösenden Modellen hin zu einem Denken in Kategorien der Problemsetzung, der es nicht um Wahrheit, sondern um eine – im Sinne RICHARD RORTYS – solidarische Perspektive geht (vgl. KLATETZKI 1993, bes. S. 109f.). Innovationen in der Jugendhilfe hängen demnach fundamental davon ab, daß „von den MitarbeiterInnen eine andere Form des Denkens entfaltet“ wird, „als es für die gängige Repräsentation typisch ist“ (KLATETZKI 1994a, S. 17). Dieser „konstruktivistische“ Zugang bedeute, daß zwischen Organisationsform und mentalen Mustern der beteiligten Akteure ein enger Zusammenhang bestehe, der bei entsprechenden selbstreflexiven Kompetenzen und Kapazitäten ein hohes innovatives Potential berge, das die Fähigkeiten zur „Perspektivenübernahme“ (a.a.O., S. 18) und des „sozialen Verstehens“ (KLATETZKI 1994b, S. 69) fördere und im kreativen Umgang mit Klienten sich auswirke. Dieser kommunikationsfördernde Denkhabeitus und die ihm entsprechenden Organisationsformen befreien aus institutionellen Verhärtungen, müssen freilich einerseits praktisch durch konsequente Teamarbeit und andererseits durch eine von den Mitgliedern der Teams geteilte Ethik gestützt werden (KLATETZKI 1994a, S. 18). Sie folge dem Grundsatz der „Gerechtigkeit“ und ermögliche ein moralgestütztes, „reflexives Handeln“ (KLATETZKI 1994b, S. 69), das an die vorhandenen sozialräumlichen Ressourcen zurückgebunden werden soll, um so – wie die etwas schwer zu deutende Formulierung lautet – „zu einer Sozialintegration auf der Basis lebensweltlicher Legitimationen beizutragen“ (S. 72).

KLATETZKI wie die ihm folgenden Autoren verbinden flexible und integrierte Hilfen mit einem deutlichen Professionalisierungsschub der Sozialpädagogik, da das von ihnen entworfene Modell systematisch sowohl vor einer für naiv gehaltenen Vorstellung von sozialpädagogischer Realität wie auch vor unmittelbar handlungsleitenden technischen Verfahren, bzw. Methoden einsetzt. Es geht ihnen um ein Hintergrundkonzept, das als eine neue Philosophie Sozialer Arbeit auf die Voreinstellungen von professionellen Helfern zielt, nehmen diese doch die „Probleme von Klienten, Jugendlichen und Familien [...] immer vor einem bestimmten konzeptionellen Hintergrund wahr [...], der gleichzeitig die Bearbeitungsmöglichkeiten für dieses Problem miteinschließt“ (LITWIN/WINTER 1994, S. 201).

3. Defizite der Debatte

Programm und Realität einer Flexibilisierung und Integration von Hilfen bewegen sich auf zwei Ebenen. Einerseits geht es um eine Veränderung des Hilfesystems. Andererseits muß zur Debatte gestellt werden, was diese Veränderung für die Betroffenen bedeutet. Denn *prima facie* stellt das so möglich gewordene, individuell zusammengestellte „Hilfepaket“ einen deutlichen fachlichen Fortschritt dar. Aber was sind seine Implikationen? Organisationstheoretisch zielt jedenfalls das Vorhaben einer Flexibilisierung und Integration von Hilfen auf einen eher unwahrscheinlichen Fall. Es stellt sich gegen die für neuzeitliche Gesellschaften typische Ausdifferenzierung gesellschaftlicher Leistungssysteme, bei der Rationalitätssteigerung mit Spezialisierung einhergeht. Soll Entspezialisierung zu fachlicher Leistungssteigerung führen, setzt dies mindestens eine An-

hebung des Qualifikationsniveaus durch Ausbildung einschlägig gebundener Reflexions-, Steuerungs- und Organisationskompetenzen voraus, wobei bislang noch offen scheint, ob diese Fähigkeiten dann in unmittelbar personenbezogenen Dienstleistungen ergiebig implementiert werden können. Die Entwicklung anderer Professionen, insbesondere der Medizin mit ihrer Tendenz zum Facharztprinzip, legt hier Zweifel nahe.

Dieser Einwand läßt einen erheblichen Begründungsaufwand für flexible und integrierte Hilfen, zumindest aber eine theoretisch wie empirisch interessierte Begleitforschung erwarten. Eine systematisch-kritische Begründung der flexiblen Hilfen im Kontext von Jugendhilfe deutet sich jedoch bislang ebenso wie eine aus teilnehmender Beobachtung entstandene Phänomenologie dieser Form sozialpädagogischen Handelns nur an. Nutzerdaten, Befunde zu ihrer Wirklichkeit und Wirkung fehlen. Erste, eher impressionistische Erfahrungsberichte liegen zu verschiedenen Jugendhilfestationen (vgl. z.B. HAMER/SCHLIEBNER 1996; Möser 1993; WINTER u.a. 1994) und zu einzelnen Projekten vor, so etwa zum „Plauener Bahnhof“ in Dresden (WOLFF/ZIPPE 1996), dann zu einer Form der Intensivbetreuung für Mädchen durch die Evangelische Gesellschaft Stuttgart (SCHWABE/MÜNZ 1997); Befunde läßt das von der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH) initiierte, durch das Bundesjugendministerium geförderte Modellprojekt INTEGRA erwarten. Eine Prüfung der vorliegenden Literatur führt darüber hinaus zum Befund einer bemerkenswerten Nachlässigkeit gegenüber der sachlich relevanten Forschung; insbesondere werden pädagogische Begründungen wie Fragestellungen bislang nur von kritischen Beobachtern (vgl. LÜDERS 1997; WINKLER 1996), kaum aber von den Protagonisten des Konzepts vorgetragen. Diese bevorzugen soziologische Ansätze, stellen allerdings einer Prüfung der gesellschaftstheoretischen Implikationen des Modells einen pragmatischen Realismus entgegen. So lehnen sie abstrakte Debatten zur Funktion und Entwicklung des Hilfesystems ab, so daß unbestimmt bleibt, welche Rolle flexible und integrierte Hilfen im Kontext gesellschaftlicher Veränderungsprozesse spielen (vgl. KUNSTREICH 1996), ob sie mithin – um etwa die an die Gemeindepsychiatrie gerichtete Fragestellung von BONSS/KARDORFF/RIEDMÜLLER (1985) aufzunehmen – Reform oder Modernisierung versprechen. Die möglicherweise ähnlich prekäre Frage nach dem Verhältnis der flexiblen und integrierten Hilfen zu fiskalpolitischen Ambitionen taucht ebenfalls nicht auf.

Plausibilität und Legitimation erhalten Anliegen und Konzept der flexiblen Hilfen dennoch, weil sie die Programmatik institutioneller Öffnung aufnehmen, die als hochgradig selbstverständlich in der kritischen Debatte der Sozialen Arbeit gilt. In dieser ist präsent, daß das Hilfesystem in bürokratischer Rationalität verhärtet und dysfunktional auf die Klienten wirkt: Seine Institutionen provozieren eine Anpassung an die Institutionskultur und führen zu Subkulturen der Insassen; zugleich rufen sie eine Segmentierung der Personen hervor, die mit unterschiedlichen Hilfeangeboten umgehen müssen. Demgegenüber versprechen flexible und integrierte Hilfen von vornherein Offenheit und Angemessenheit an die persönliche Notlage. Die Vorbehalte gegenüber der institutionellen Realität des Hilfesystems müssen jedoch sowohl theoretisch wie auch empirisch differenziert werden. Wenn auch nicht unmittelbar vergleichbar, wären zumindest Erfahrungen mit Deinstitutionalisierungsprozessen im Bereich der Psychiatrie, insbesondere auch die Effekte ambulanter psychosozialer Betreuung zu prüfen (vgl. schon SCULL 1980; SIMONS 1980). Zudem vermitteln jüngere Untersuchungen zur Leistungsfähigkeit von Jugendhilfe ein differenziertes Bild (vgl. BÜRGER 1990; HANSEN 1994; GEHRES 1997): So zeigt sich eine hochgradige Heterogenität in den Angeboten und Leistungen der Jugendhilfe; Heimerziehung gilt längst als ein Begriff, der höchstens „konzeptionell“ taugt (MÜNSTERMANN 1996), weil ihm eine Vielzahl von Hilfeformen entspricht. Endlich: Wider alle Erstarrungsannahmen prägen die institutionelle Wirklichkeit der Jugendhilfe auch Diffusität, Unübersichtlichkeit und Unklarheit (vgl. PLANUNGSGRUPPE PETRA 1988); möglicherweise muß sogar mit einer Verflüssigung von Strukturen gerechnet werden, die auf innerinstitutionelle Konkurrenzen, auf organisierte Verantwortungslosigkeit oder auch auf fehlende Kompetenz zurückgeht, Transparenz herzustellen (vgl. INSTITUT FÜR SOZIALE ARBEIT 1996): Zeigt hier die flexible Neuorganisation der Hilfen einen Königsweg an oder verstärkt sie nur die skizzierten Entwicklungen?

Angesichts des Fehlens empirischer Befunde liegt es nahe, die theoretische Argumentation zu flexiblen und integrierten Hilfen zu prüfen, wobei sich Paralle-

len zu vergleichbaren Tendenzen in anderen Bereichen der Pädagogik ziehen lassen. Dabei entsteht ein Katalog an Problemstellungen (vgl. LÜDERS 1997), die den Verdacht von strukturellen Defiziten in der Begründung des Konzepts zumindest nahelegen. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit stechen fünf Bereiche als weiße Flecken in der argumentativen Landkarte zu den flexiblen und integrierten Hilfen ins Auge:

(1) Im Blick auf Voraussetzungen und Bedingungen flexibler und integrierter Hilfe steht eine Vergewisserung vor der Frage, auf welche Probleme deren Einführung und Entwicklung überhaupt reagiert. Die vorliegenden Begründungsversuche heben zwar auf organisatorische Unzulänglichkeiten des Hilfesystems ab, machen jedoch nicht deutlich, ob es ihnen um eine Erweiterung des Hilfeangebots, um Ansätze einer Qualitätsverbesserung des bestehenden Systems oder um eine grundlegende strukturelle Änderung geht. Theoretisch wäre hier zu fragen, ob sie mit prinzipiellen und funktional gegebenen Strukturen und Dilemmata eines Hilfesystems zu tun haben, die durch eine organisatorische Neugestaltung allein nicht zu verändern wären, sondern auf sozialpolitischen Grundsatzentscheidungen ruhen. Ein eher pragmatischer Zugang rechtfertigt kaum die Emphase, mit der von einem „alternativen Diskurs“ gesprochen wird (vgl. PETERS 1997). Solche Behauptungen müßten dann einer professionspolitischen Claim-Politik zugerechnet werden, wobei zu klären wäre, ob das Konzept dabei auf nur oberflächliche, keineswegs von vornherein sachkundige Zumutungen von Medien und Politik reagiert.

(2) Die Begründungslogik der flexiblen und integrierten Hilfen hebt auf die Unmittelbarkeit des Zusammenhangs von Sozialarbeiter und Sozialpädagogin einerseits, Familie, Jugendlichen oder Kind andererseits ab. Dabei werden die Interaktionen zwischen Helfer und Klienten in eigentümlicher Weise idealisiert. Weder theoretisch noch empirisch finden sich Hinweise auf die Problematik von pädagogischen Handlungssituationen, die sich in institutionell kaum geschützten, unmittelbaren Beziehungen realisieren. Damit geraten jedoch, möglicherweise durchaus gewollt, die Strukturen und Dilemmata aus dem Blick, welche vor und jenseits von Intentionen der Akteure professionelle Handlungssituationen bestimmen, die zwischen Rollendefinition und diffuser, banal alltäglicher Betreuung realisiert werden (vgl. z.B. GILDEMEISTER 1983; NÖLKE 1996). So wird nicht nur übersehen, daß die Klienten systematisch Adressaten öffentlichen Handelns mit kontrollierenden Effekten bleiben. Vielmehr entsteht noch der Eindruck, als wären die Spannungen und Widersprüche der Hilfesituation durch den Professionalisierungsschub beseitigt, den die Flexibilisierung und Integration von Hilfen auslöst. Erfahrungen etwa mit dem Streetwork legen indes nahe, daß mit dem Gegenteil gerechnet werden muß: Weil flexible Hilfen die Rahmung durch institutionelle Zusammenhänge und methodisch eindeutige Verfahren zurückweisen, brechen sie auch die Schutzwälle für alle Beteiligten auf. Damit schlagen die strukturellen Paradoxien in den Hilfeprozessen auf die unmittelbaren Beziehungen durch, treffen die Klienten ebenso wie die professionellen Betreuer, so daß die Dilemmata einer Tätigkeit sich deutlich zuspitzen, die faktisch, juristisch, aber auch in fachlicher Hinsicht mit begrenzten Zuständigkeiten ausgestattet wird, nun aber gleichwohl mit hoher Entscheidungskompetenz und in Anerkenntnis der lebenspraktischen Autonomie Betroffener ausgeübt werden soll.

Unbestritten eröffnet eine institutionell unverstellte personale Interaktion und Kommunikation besondere Chancen, erzeugt aber auch eine hochkomplexe Vielschichtigkeit von Beziehungen zwischen den Beteiligten. In deren Beschreibung und Analyse durch die Protagonisten der flexiblen und integrierten Hilfen findet zunächst wenig Beachtung, ob und inwiefern die neue Hilfeform eine Reziprozität der Beziehungen unterstellt oder nicht von vornherein zumindest protoinstitutionell dadurch bestimmt ist, daß Jugendhilfe Adressaten, daher weniger Nutzer, schon gar nicht gleichwertige Subjekte anspricht. Unterstellt man jedoch den optimalen Fall, dann läge noch im Kontext der Debatte ein Rückgriff auf Überlegungen nahe, wie sie in der Dienstleistungsökonomik unter Gesichtspunkten der Koproduktion oder des *uno actu*-Prinzips für ein Gelingen Sozialer Arbeit zur Debatte gestellt wurden: Wie ist die Kooperation der Beteiligten zu beschreiben und auszugestalten? Einiges weist daraufhin, daß sie in hohem Maß ein ständiges Aus- und Verhandeln noch in kleinsten Elementen des Miteinanders verlangen (vgl. SCHWABE/MÜNZ 1997, S. 127). Abgesehen davon, daß in einem solchen Dauerdiskurs personale Empathiefähigkeit an ihre Grenzen stößt, stellt sich die Frage nach einer für alle Beteiligten wichtigen Verbindlichkeit.

Grundlagentheoretisch könnte man darüber hinaus erwarten, daß zum Verständnis flexibler Hilfen solche klassischen Ansätze aufgegriffen werden, wie sie bei aller Überzeichnung in der Theorie des pädagogischen Bezugs gedacht wurden. Die schwierigen Balancen zwischen sozialen und individuellen Erwartungen, zwischen subjektiven Lebensentwürfen und kollektiv gültigen Normen, zwischen lebensgeschichtlich differenten Voraussetzungen und Bedingungen des Miteinanders, die Mikrostrukturen von Aufforderung, Lernprozeß und Enttäuschung, schließlich das subtile Wechselspiel von Offenheit der Situationen und Schließung durch die Beteiligten, von Distanz und Nähe sind bislang kaum berücksichtigt worden. Ferner haben die in der psychoanalytischen Tradition erkannten Phänomene von Übertragung und Gegenübertragung innerhalb pädagogischer Beziehungen für eine kritische Begründung von flexiblen Hilfen bislang keine Rolle gespielt. Problematisch bleibt dies in zweierlei Hinsicht: Zum einen steht nicht zur Debatte, ob und inwiefern Adressaten oder Klienten flexibler Hilfen einen Zusammenhang konstituieren und konstruieren, den auch Formen strategischen oder taktischen Handelns und Kommunizierens auszeichnen. Endlich könnten sich umgekehrt auch besondere Kontrollstrategien seitens der Betreuerinnen und Betreuer auswirken. Flexible und integrierte Hilfen aus einer Hand sind hier keineswegs frei von Ambivalenzen.

(3) Die Konstitution von Handlungssituationen selbst gehört zum Kernbereich methodischen Handelns in der Jugendhilfe; indem Rahmenbedingungen und Settings für das Handeln der Beteiligten konstituiert werden, entsteht überhaupt erst die Möglichkeit zu einem offenen Anfang und Ausgang, aus welchem heraus Bildungsprozesse subjektiv gestaltet werden können. Handeln in der Jugendhilfe verlangt, daß das situative Arrangement von jungen Menschen angeeignet und gestaltet werden kann, auch um den Preis einer damit erzeugten, unumgänglichen Kontingenz. Zu Recht lautet allerdings der Einwand, daß die institutionellen Verhärtungen solcher Arrangements die in ihnen gegebene Chance konterkarieren, wenn nicht sogleich wieder dementieren. Aber wie können in flexiblen Hilfen Rahmungen hergestellt werden, denen sich Jugendliche

nicht von vornherein entziehen können? Erliegen flexible Hilfen nicht sogar der Gefahr, einer Art Dauermobilisierung der besonderen Hilfesettings auch dann zu verfallen, wenn Verstetigung zumindest in biographischen Zusammenhängen sinnvoll wäre? Wenn diese Bedingungen von pädagogischen Situationen unthematisiert bleiben, gerät jedenfalls deren objektive, von den Beteiligten selbst praktisch realisierte Bedeutung aus dem Blick; der bildende Gehalt von Situationen schwindet, der in ihrer von Personen differenten (oder different zu setzenden) Eigenqualität liegt; sie lassen sich weder kontrollieren noch methodisch nutzen.

Das Problem zeigt sich an einer vordergründig nebensächlichen Beobachtung: Unklar ist nämlich, wie Bedürftige flexible Hilfen wahrnehmen können. Wo Jugendhilfestationen baulich nicht eindeutig sichtbar gemacht wird, lassen sich offensichtlich die Anlaufstellen für flexible Angebote nur bedingt im Bewußtsein möglicher Interessenten verstetigen. Werden sie im unmittelbaren Lebensfeld angeboten, werden sie nicht als kontinuierlich bestehend und generalisiert zugänglich wahrgenommen; sie haben dann Attraktivität für eine einmal angesprochene Nutzergruppe, bedürfen jedoch auf Dauer Strategien einer öffentlichen Darstellung (vgl. WOLFF/ZIPPE 1996). Oder sie sind in symbolisch einschlägig gezeichneten baulichen Gegebenheiten aufzufinden, weil sie als Organisationsprinzip hinter der Fassade des Jugendamtes liegen, für mögliche Klienten aber so die Qualität des Institutionellen beibehalten.

In der Tat muß die Methodenproblematik als prekär im Zusammenhang der flexiblen und integrierten Hilfen angesehen werden. Gegenüber den durch Methoden bestimmten Verengungen intendieren sie eine Zentrierung auf den konkreten Fall, der mit größtmöglicher Offenheit, dann durch Methodenwechsel oder -verknüpfung adäquat bearbeitet werden soll. Dabei übersehen zunächst die Begründungen flexibler Hilfen das prinzipielle Dilemma pädagogischer Kausalität: Während sie gegenüber formalisierten und institutionalisierten Verfahrensweisen deren Inadäquatheit kritisieren, unterstellen sie für flexibel und integrierte Methoden, daß diese dann „tatsächlich“ das Problem der Klienten lösen. Abgesehen davon, daß darin die Unterstellung einer Allzuständigkeit und Omnipotenz von Hilfen liegt, muß wohl prinzipiell das eine wie das andere als unwahrscheinlich gelten, weil pädagogische Methoden unvermeidlich mit Kontingenzen rechnen müssen. Beobachtungen zeigen deshalb auch deutliche Grenzen bei der Kompetenz, jeden Tag neu „der unplanbaren Dynamik der Lebenswelt begegnen“ zu müssen und zu können (SCHWABE/MÜNZ 1997, S. 126). Dann aber findet die von LAMBACH artikuliert Erwartung Bestätigung, daß weniger eine reflexive, generative Kompetenz in Teamzusammenhängen, sondern eher eine „Baukastenmentalität“ (LAMBACH 1994, S. 37), wenn nicht sogar eine „Entstandardisierung der Hilfeformen auf der Basis eines diffusen Breis von theoretischen Versatzstücken“ (LÜDERS 1997, S. 9) zum Tragen kommt. Dem möglichen Einwand, eine (in jederlei Hinsicht) methodische Offenheit erfordere einen pädagogischen *homo universalis*, begegnen die Verfechter flexibler und integrierter Hilfen zwar mit dem Hinweis auf das Betreuungsteam, in welchem sowohl eine Vielfalt differenzierter Hilfeformen präsent und zugleich eine reflexive Vergewisserung über deren fallspezifische Anwendung möglich sein soll. Sieht man jedoch von der nicht unproblematischen Konsequenz ab, daß Betroffene so dem ihnen gegenüber anonym bleibenden Team hilflos ausgesetzt sind, kommt es zumindest hinterrücks wieder zu einer fachlichen Ressortierung und Respezialisierung von Teammitarbeiterinnen. Gleichzeitig müssen Vorbehalte gegenüber dem Verfahren einer multiperspektivisch geleiteten Problemsetzung angemeldet werden: So ist überhaupt nicht sicher, ob und inwiefern unterschiedliche Perspektiven kompatibel sind oder sich gegenseitig ausschließen (vgl. LÜDERS 1997), noch ist geklärt, wie die erforderlichen Austausch- und Lernprozesse unter den Teammitgliedern in einer Weise stattfinden können, daß die „eine Hand“ tatsächlich ein angemessenes Hilfeangebot sichern kann. Auch fehlen Kontrollverfahren, mit welchen über die Qualität genutzter Perspektiven, Orientierungen und Hilfestrategien entschieden wird. Bei allem Vertrauen in die fachlichen Standards der sozialpädagogischen Ausbildung läßt sich keineswegs ausschließen, daß triviale Alltagsvorstellungen, wenn nicht sogar, im schlimmsten Fall, esoterische Ansätze eingebracht werden. Mindestens wären Regelungen für eine diskursive Auseinandersetzung erforderlich, mit welchen sich die Teams idealen Diskursgemeinschaften annähern, wobei deutlich zu machen wäre, wie in einem solchen Konzept die Ansprüche der öffentlichen Kontrolle von Jugendhilfe wenigstens Berücksichtigung fänden. Insbesondere unter professionstheoretischem Blick setzen

nämlich die Konzepte der flexiblen und integrierten Hilfen ein Ausmaß professioneller Autonomie voraus, das für pädagogische Bereiche bislang kaum nachgewiesen werden kann.

(4) Ein Markenzeichen der Debatte um flexible und integrierte Hilfen liegt zweifelsohne darin, daß sie das in weiten Bereichen der Jugendhilfedebatte geradezu tabuisierte Problem der Diagnose aufnehmen. Sie leistet hier Pionierarbeit, freilich um den Preis, daß sich die ungeklärten Fragen methodischen Handelns noch zuspitzen: Prinzipiell verspricht nämlich die durch das Team gewährte Multiperspektivität zwar ein besseres Fallverständnis, zumal wenn dieses diskursiv kontrolliert wird. Unklar bleibt aber, wie sich diese zur erhofften Entspezialisierung verhält. Endlich finden sich kaum Aussagen darüber, welche diagnostischen Verfahren aufgenommen werden. Hingewiesen wird auf die einschlägigen Arbeiten von K. MOLLENHAUER und U. UHLENDORFF, die aufgrund ihres biographischen Ansatzes geeignet wären für eine Integration im Konzept der flexiblen Hilfen. Immerhin erheben flexible Hilfen den Anspruch, problemadäquate und revidierbare Hilfen zu gewähren, die gleichsam biographisiert werden, indem sie auf veränderte Problemlagen, mithin auf Zuspitzungen in der Lebenssituation wie auch auf Entlastung, endlich auch auf Kompetenzzuwächse seitens der Betroffenen reagieren. Hilfesituationen lassen sich im Hilfeprozeß an die Verfaßtheit der Jugendlichen und ihrer Familien anschmiegen, folgen also deren Entwicklungen. Allerdings setzt dies auch eine ständige diagnostische „Awareness“ (vgl. DREITZEL 1992) voraus, deren Beobachtungen und Befunde zugleich einer kritischen Überprüfung zugänglich sein müßten. Diagnose wird so zum Dauerproblem. Dabei müssen sich flexible Hilfen angesichts der schon angedeuteten faktischen Zufälligkeit von Jugendhilfemaßnahmen bewähren. Zugespitzt: Wenn schon den Hilfen im Zusammenhang einer institutionell gebundenen Rationalität Systematik und Stringenz im diagnostischen Verfahren und in der Hilfestellung abgehen, unterliegen offene, institutionell unstrukturierte Angebote möglicherweise erst recht dem Zufall. Über den Teamzusammenhang hinaus scheint hier ein explizites Korrektiv gefordert, zumal die andauernde Reflexion von Lebenssituation und Entwicklung der Kinder und Jugendlichen in eine subtile und sublimale Kontrollstruktur führen kann. Darin zeigt sich allerdings eine unlösbare Aporie von Jugendhilfe: Sie arbeitet entweder mit deutlichen institutionellen Regelungen, die zugleich Lebensmöglichkeiten und Handlungsalternativen aller Beteiligten beschränken, oder sieht sich auf offene Settings verwiesen, die möglicherweise versteckte, unbewußt wirksame Kontrollmechanismen enthalten.

(5) Das ungeklärte Problem der Diagnostik hängt mit dem entscheidenden blinden Fleck in der Theorie flexibler Hilfen zusammen: Überraschenderweise thematisiert sie kaum die Lage der Klienten. Selbstverständlich teilt sie zwar die professionsethischen Topoi, nach welchen Klienten als Subjekte ganzheitlich wahrgenommen werden sollen und in ihrer Entwicklung selbst den Hilfeprozeß bestimmen sollen. Doch bleibt offen, wie weit die Einführung flexibler Hilfen tatsächlich mit einer Veränderung in den Lebenslagen von Klienten zu tun hat. Bedürfen diese heute eher solcher Hilfen als in früheren Zeiten? Artikulieren sie diesen Bedarf und seine Gründe? Daß in den neuen Bundesländern Jugendhilfestationen einen hohen Stellenwert erhalten haben, könnte mit einem Zusammenbruch von sozialstrukturellen Verhältnissen und basalen Netzen im

Rahmen des Transformationsprozesses zu tun haben. Aber verstärken individualisierende Hilfen nicht die damit gemachten Erfahrungen? Und bedeutet dies auch, daß unterschiedliche Begründungen für flexible und integrierte Hilfen in den alten und den neuen Bundesländern entwickelt und auf ihre Konsequenzen hin geprüft werden müssen?

Tatsächlich üben die Klienten selbst einen nur geringen Reformdruck zugunsten der flexiblen Hilfen aus. Von den flexiblen Hilfen könnten diejenigen profitieren, die im herkömmlichen Hilfesystem keine geeigneten Hilfen finden oder unter Abbrüchen von Angeboten leiden (FREIGANG 1998). Ob dies der Fall ist, läßt sich nur bedingt beurteilen. Immerhin könnte Flexibilisierung auch als eine Form des Kleinarbeitens und der ideologischen Beschönigung eines Wechsels der Hilfeformen interpretiert werden. Zugleich legt die Nutzung ambulanter, im Vorfeld stationärer Hilfen angesiedelter und den flexiblen verwandter Angebote nahe, weniger ein möglichst diffus realisiertes Flexibilisierungskonzept zu verfolgen und eher ein breites Kontinuum von Hilfeformen anzubieten (vgl. BÜRGER 1997). Formal billigen flexible und integrierte Hilfen ihren Klienten einen hohen Status zu; sie könnten als Ernstfall des Dienstleistungsgedankens diskutiert werden.

Im organisationstheoretisch begründeten Zugang tritt jedoch die Faktizität von Notlagen in den Hintergrund, sie scheint dem Optimismus eines Spiels zwischen Klient und Hilfeinstanz zu weichen. So wirkt die Debatte naiv gegenüber den Befunden über einen Zusammenhang von Sozialstrukturen mit den durch diese verursachten Benachteiligungen und Hilfebedarf (vgl. AMES/BÜRGER 1997; BÜRGER u.a. 1994). Daß Familien und jungen Menschen „etwas fehlt“ (BRUMLIK/KECKEISEN 1976) und worin ihre defizitäre Situation besteht, daß sie ausgegrenzt und um Lebenschancen gebracht sind, daß sich ihre kritische Lebenslage biographisch zu einem Lebensmodus der Differenz verhärtet haben könnte, welche eine autonome, nicht von Sanktionen bedrohte Lebensführung kaum zuläßt, kommt wenig zur Sprache. In welchem Maß hilfebedürftige junge Menschen und Familien mithin über eine Eigenständigkeit verfügen, die sie zur selbständigen Inanspruchnahme von Hilfen befähigt, ist kaum geklärt. Daß hier einiger Anlaß zu Pessimismus gegeben ist, zeigen die nüchternen Bilanzen der Realität von Hilfeplankonferenzen nach § 36 KJHG. Dort findet die Beteiligung aller Betroffenen ihre Grenzen an der Definitionsmacht der Fachleute (vgl. SCHWABE 1996).

Daß Klienten zu Partnern von Experten erklärt werden, deren Dienstleistung sie anfordern und in Anspruch nehmen, läßt sich zwar als Utopie einer fortgeschrittenen liberalen Marktwirtschaft darstellen, gerät in realistischer Betrachtung zu einer böartigen Form von Zynismus. Zum einen können so Erwartungen gegenüber sozialen Dienstleistungen entstehen, die nicht nur konservative Rhetorik als Anspruchshaltung denunziert; bei nüchternem Realitätssinn provoziert jedenfalls eine solchermaßen gesteigerte Souveränität von Klienten einige Irritation: So hält beispielsweise die Jugendhilfeplanung für den Landkreis Tübingen fest, daß „nicht der junge Mensch oder die Familie [...] sich der vorgegebenen Konzeption und Struktur eines Spezialdienstes anpassen [muß] und [...], wenn er/sie nicht ‚paßt‘, im Rahmen einer neuen Jugendhilfemaßnahme weitergereicht [wird]. Vielmehr hat das Team der Jugendhilfestation zusammen mit dem ASD die Aufgabe, entsprechend der unterschiedlichen und wechselseitigen Bedürfnisse ein maßgeschneidertes Hilfesetting zu entwickeln“ (RILLING 1998, S. 121). Dies impliziert Kunden, die ihre Bedürfnisse befriedigen lassen, während Selbständigkeit und eigene Problemlösungskapazität vielleicht vorausgesetzt, nicht jedoch als Ergebnis der Hilfeleistung erwartet werden. Kritisch gewendet: Ein Ausschluß von sozialstaatlichen Leistungen und sozialpädagogischen Angeboten läßt sich auch dadurch erreichen, daß man den von Not und Krisen Betroffenen in einer Art Zwangsemanzipation die Mündigkeit für eine Dienstleistungsgesellschaft zuspricht; wer Dienstleistung nicht abfordern kann, hat dann eben Pech gehabt.

Unterhalb dieser prinzipiellen, durch den Ort von Jugendhilfe im gesellschaftlichen Reproduktionsprozeß einerseits, den sozialen und politischen Kontrollprozessen andererseits bestimmten Ausgangslage bleibt also offen, welche personalen Kompetenzen und psychischen Ressourcen auf

seiten der Hilfebedürftigen erforderlich sind und wie sich flexible und integrierte Hilfen lebensgeschichtlich auswirken. Erhöhen sie Integrationschancen und verbessern sie die Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten? Bislang bleibt offen, welche Karrieren durch die enge Verbindung von Sozialpädagogen und Klienten entstehen (vgl. BLANDOW 1997). Immerhin werden für vergleichbare Betreuungssettings durch den Allgemeinen Sozialdienst aus dem Praxisfeld selbst symbiotische Effekte berichtet, die zu Selbständigkeits- und Kompetenzverlusten bei den Klienten führen.

Wenn aber Klienten ihren Hilfebedarf nicht selbst definieren, kann die offene Hilfestruktur dazu führen, daß die sozialpädagogischen Aktivitäten in eine Form subtiler, personal ausgeübter Kontrolle münden. Einerseits macht die von ihnen eröffnete Freiheit den möglichen Anspruch auf Leistungen von der Fähigkeit der Klienten abhängig, ihre eigenen Bedürfnisse zu artikulieren. Andererseits kann das Maß an Willkür bei Gewährung und Nichtgewährung steigen. Dies gilt übrigens in zweierlei Hinsicht: Zwar liegt der Gedanke einer eher restriktiven „Verschreibung“ von Hilfen nahe, die für die Betroffenen dann als fallangemessen plausibilisiert wird. Zugleich aber läßt sich eine Entgrenzung der Hilfen erkennen, die für die Betroffenen wie für das Hilfesystem folgenreich sein könnte, da möglicherweise klar definierte Zuständigkeiten verschwinden. Endlich führen sie die Beteiligten in ein Verhältnis hochgradiger Abhängigkeit, in dem die professionellen Deutungsprozesse und Entscheidungen ein Übergewicht bekommen können. Eine Steigerung professioneller Reflexivität durch Teamarbeit mildert dieses Problem vielleicht, kann aber auch erst recht zu Lasten der Möglichkeiten von Klienten gehen, Hilfen einzuklagen oder auch sich kontrollierender Maßnahmen zu entledigen.

4. Selbstvergessene Pädagogik

Man könnte einwenden, daß die kritischen Anmerkungen zu den flexiblen und integrierten Hilfen vorrangig einen unzulänglich befriedigten Argumentationsbedarf markieren und daher ungerecht sind; die theoretischen Landkarten von pragmatischen Konzepten in der Sozialpädagogik weisen stets weiße Flecken auf, die mit den Farben von Polemik und Engagement übermalt werden. Doch wenn von konzeptionellen Umbrüchen und gesteigerter Selbstreflexivität die Rede ist, dann verweisen die deutlich gemachten theoretischen Defizite auf tiefere systematische Probleme.

Pädagogische Selbstvergessenheit zeigt sich *erstens* darin, daß in einem sozialpädagogischen Handlungsfeld und für dieses mit hohem Verbindlichkeitsanspruch ein Konzept entworfen und verfolgt wird, das formal an pädagogische Semantiken anschließt, diese aber nicht zur Kenntnis nimmt, mehr noch: sie inhaltlich preisgegeben hat (vgl. mit anderem Akzent: FEEST 1994). Verfolgt man nämlich die theoretischen und praktischen Modelle, welche in der Geschichte der Sozialpädagogik als grundlegend zumindest für ihr normatives Selbstverständnis gelten, so finden sich dort kaum Ansätze, die auf Spezialisierung und institutionell ausgeprägte Segmentierung zielen. Eher werden diese – so etwa beim Verhältnis von Sozialpädagogik und Therapie – als ein Gegenbild charakterisiert. Eine Geschichte des methodischen Verständnisses Sozialer Arbeit könnte somit mit dem Fokus auf die ständige Bemühung geschrieben werden, Hilfen angesichts der Lebenssituation von Klienten zu entwickeln, die

nicht nur aktuell angemessen sind, sondern die Lebensgeschichte berücksichtigen, um Perspektiven zu entwickeln. Offene, institutionell nicht geschützte und gleichsam kombinatorisch angelegte Hilfen, deren Intensität von der Leistungsfähigkeit der Klienten abhängt, gehören einer langen Tradition an: „Sozialpädagogische Klassiker“ (vgl. zuletzt NIEMEYER 1998) sehen, wie es schon bei PESTALOZZI heißt, umfassende Besorgung, mithin methodische Entspezialisierung und institutionelle Öffnung vor, weil sie mit Lernprozessen von Subjekten rechnen; Flexibilisierung und Integration von Hilfen bilden mithin die Leitthemen sozialpädagogischer Selbstvergewisserung, die als notorische Kritik an den Prozessen der eigenen Institutionalisierung die Entwicklung der sozialpädagogischen Fachlichkeit stets vorangetrieben haben. Sie können in die Settlement-Bewegung zurückverfolgt werden, finden sich im Streetwork, nicht zuletzt bei der Sozialen Arbeit mit Drogenabhängigen. In der jüngeren Zeit haben sie Bedeutung gewonnen im Zusammenhang mit Problemlagen, die sich mit vertrauten institutionellen sozialpädagogischen Reaktionsmustern nicht bearbeiten lassen. Zu nennen wären beispielsweise die „Straßenkinder“ mit ihren komplizierten Lebensgeschichten und ihren Strategien, Angeboten auszuweichen, die sie selbst als sozialpädagogische Interventionen begreifen (vgl. PERMIEN/ZINK 1998). In diesen Kontext gehören schließlich auch noch die Entwürfe einer sozialpädagogischen Praxis, welche in den letzten Jahrzehnten unter den Stichworten „Milieunähe“ und „Alltagsorientierung“ diskutiert wurden.

Selbstkritisch wäre angesichts dieser Erinnerung an die Normalität flexibler und integrierter Hilfe zu fragen, wie eine Profession mit entscheidenden Elementen ihres Handlungswissens, mit ihren Begriffen und deren Vermittlung umgeht. Ist sie nur vergeßlich, oder erliegt sie notorisch dem Charme des Neuen, auch um den Preis, sich selbst wiederentdecken zu müssen oder endgültig preiszugeben? Offensichtlich belegen die Auseinandersetzungen um die flexiblen und integrierten Hilfen zwar eine Fähigkeit der Sozialpädagogik als Profession zur Modernisierung ihrer Semantiken; sie stellt ihre Innovationsfähigkeit unter Beweis, indem sie Wortschöpfungen oder Begriffe aus Kontexten übernimmt, die als populär und erfolgreich gelten können, kurz: indem sie sich an hegemoniale Diskurse anlehnt. Wie kaum eine andere Profession, als Disziplin schon völlig unvergleichbar, gehorcht Sozialpädagogik in Konzeptbildung und Entwicklung von Theoriebeständen dabei einem Mechanismus der Distanzierung gegenüber eigenen Vorstellungszusammenhängen und der geschichtslosen Neuerfindung. Dieser Mechanismus geht noch so weit, daß reflexive Vorstellungen über ihren Gegenstandsbereich immer wieder neugeneriert werden, ohne Bezüge zu schon vorhandenen Einsichten und Erkenntnissen herzustellen. Kurz: Die Debatte um Flexibilisierung und Integration belegt als ein zentrales Dilemma von Sozialpädagogik, daß ihr eine Kontinuität von Fragestellungen, Perspektiven und Konstruktionen ihrer Theorien und Begrifflichkeiten zwar implizit, gleichsam aus den Feldproblemen heraus aufgedrängt wird. Sie fehlt aber in der expliziten Selbstreflexion darüber, ob und wie neue Konzepte mit den ihr eigenen Aufgabenstellungen und Sachverhalten kompatibel sind.

Das ist gegenwärtig besonders fatal, weil *zweitens* die Vergeßlichkeit gegenüber der eigenen Tradition den Problemgehalt unthematisiert läßt, der zu einer Neuorientierung auf flexible Hilfen führt. Die Debatte um neue Hilfearrange-

ments reagiert auf säkulare gesellschaftliche Veränderungsprozesse, die in den letzten zehn Jahren eine dramatische Zuspitzung erfahren. Moderne Gesellschaften kennzeichnet demnach eine Beschleunigung von sozialen und kulturellen Wandlungsprozessen, welche mit einer Auflösung distinkter, kollektiv thematisierter und mental relevanter Verhältnisse einhergeht. Traditionell gesicherte sozial-moralische Milieus zerbrechen, eine schwammige Ordnung der Unordnung macht sich breit, in der sich die einzelnen aus Zugehörigkeiten entlassen fühlen und mit neuen Orientierungsaufgaben konfrontiert werden. Alltagsweltliche Ressourcen und Netze werden schwächer, kooperativ gesicherte Formen der Solidarität, endlich auch politisch soziale Zusammenhänge mit ihren moralisch und kulturell verpflichtenden Bindungen lösen sich auf; Individuen werden freigesetzt, mit hohen Wahlchancen zwischen unterschiedlichen Milieus, freilich auch mit hohen Risiken des Scheiterns. Deklassierungsängste, politisch propagandistische Ideologien und reale Belastungserfahrung wirken in einer gefährlichen Mischung zusammen, die ihren Ausdruck in extremem Normenfundamentalismus findet: Abweichung vollzieht sich bei wachsender Toleranz, in Unsicherheit und Ungewißheit, um mit ungewöhnlicher Rigidität nicht zuletzt der Kontrollinstanzen konfrontiert zu werden.

Den Prozeß der Individualisierung verstärkt, daß die zuletzt sozialstaatliche Abfederung individueller Risiken verlorengeht, die einzelnen auf die Gestaltung des eigenen Lebens in ständiger Neuanpassung an sich verändernde Gegebenheiten verwiesen sind. Allerdings sind die solchermaßen sozial und kulturell individualisierten Individuen vor eine fatale Situation insofern gestellt, als der Verlust sozial-moralischer Milieus und legitimatorisch geschaffener Institutionen die klassischen, für kapitalistische Gesellschaften charakteristischen Problemlagen wieder freilegt. Sie kehren mit Vehemenz wieder, weil zugleich die staatlichen Disziplinierungstechniken sich ändern. In den sozialstaatlich verfaßten demokratischen Gesellschaften wie auch in den postkommunistischen Gesellschaften verschwinden Regelungen, welche zumindest in den westlichen Gesellschaften zur Freisetzung der Individuen noch beigetragen haben, in den östlichen freilich auf eher archaische Formen einer außerstaatlichen Gesellschaftlichkeit zurückverwiesen haben.

Gesellschaftlichkeit präsentiert sich heute in der Sozialform von Individualität. Daran scheint empirisch kaum zu rütteln. Das belastet die einzelnen, weil sie auf eine neue, längst noch nicht gekannte Form von Vereinzelung und Entfremdung verwiesen sind, ihre Biographien selber gestalten müssen. Das stellt neue Herausforderungen an die einzelnen, die zu sozialen Konstruktionen ihrer Lebenszusammenhänge und Maßstäbe gezwungen sind, ohne jedoch tatsächlich über diese zu verfügen: Man spielt Hase und Igel in einem verrückten Labyrinth. Mehr denn je sind damit Kenntnisse von Welt und reflexive Kompetenzen gefordert, um das Maß der Freiheit zu bewältigen, das so in aller Unfreiheit entstanden ist. Mit anderen Worten: Die Selbstvergessenheit der Pädagogik scheint besonders prekär, weil die gesellschaftlichen Verhältnisse heute dazu führen, daß Pädagogik nachgefragt wird. So werden mehr und länger pädagogisch-professionelle Handlungsformen in Anspruch genommen und gefordert; vor allem tritt im gesellschaftlichen Wandlungsprozeß selbst die von Pädagogik gedachte Grundkonstellation hervor. Die traditionellen institutionellen Modelle, die sich auf Sicherung einer gleichsam paramilitärischen Ordnung richteten, weichen ei-

ner Ausgangslage, in der Individuen in ihrer Subjektivität ihre Bildung selbst steuern müssen.

Die Lage ist nicht gänzlich neu, wie die Metaphorik verrät, in der sie beschrieben wird. Gegenüber einem „Mobilitäts- und Lebenslaufregime“, „das die Menschen wie beim Eisenbahnverkehr in eine überschaubare Anzahl vordefinierter Lebensbahnen lenkte und den Reisenden nur wenige Umtiegunsmöglichkeiten ließ, beginnen sich seither zunehmend kompliziertere Bewegungsmuster herauszubilden, die eher dem Autoverkehr ähneln [...]. Individualisierung würde im Rahmen dieser Metaphorik bedeuten, daß sich die Muster von Lebensläufen [...] immer schlechter nach einem Eisenbahnmodell beschreiben lassen, das eine hohe Standardisierung voraussetzt und Biographien ‚berechenbar‘ macht“ (BERGER 1997, S. 90). Das erinnert an H. NOHL, der sein Schienengleichnis freilich radikaler anlegt, um eine doppelte Aufgabe von Sozialpädagogik sichtbar zu machen, nämlich die Wiederherstellung des Schienennetzes, den Aufbau mithin von sozialen Strukturen, durch deren Aneignung Individuen dann in die Lage versetzt werden, sich bewegen zu können (vgl. NOHL 1949, S. 187).

Soziale Strukturen und die Initiation von Veränderung und Lernprozessen gehören zusammen, wobei dies selbst noch eine Doppelfunktion hat, nämlich Disziplinierung für ein gesellschaftliches System und Wiederherstellung der Sozialkompetenz von Individuen. Jugendhilfe steht daher heute in der Spannung, einerseits mit instabil gewordenen gesellschaftlichen Verhältnissen, einer Steigerung von Pluralität, entsprechenden Individualisierungstendenzen und damit einer Normalität von Abweichung umgehen und andererseits damit rechnen zu müssen, daß die Instanzen sozialer Kontrolle die Einhaltung von Gesetzen und Regeln strenger sanktionieren. Liberalität, die Erosion von Normalität, und Normenrigidität nehmen offensichtlich gleichzeitig zu.

Gute Gründe also, um *drittens* eine Flexibilisierung der Hilfen voranzutreiben, die eben dies methodisch verfolgen könnte, weil sie die Normalität des Individuums zum Ausgangspunkt nimmt. Wäre damit die Debatte auch pädagogisch gerechtfertigt, obwohl sie sich um eine solche Legitimation gar nicht bemüht? Dies wäre in der Tat der Fall, wenn Sozialpädagogik allein eine Sozialisations- und Disziplinierungsfunktion hätte, nicht aber als Profession doch noch einem zweiten Mandat zu gehorchen hätte. Über dieses Andere der Sozialpädagogik kann gegenwärtig schwer befunden werden. Es muß vielleicht in der Möglichkeit zur Alternative gesehen werden: Bevor die durch die Individualisierung selbst belasteten und gefährdeten Subjekte in eine gesellschaftlich schon erzeugte Individualität entlassen werden, in der Freiheit zwar gegeben und zugleich doch infragegestellt ist, wären zuerst Sicherheit und Gewißheit zu schaffen, um ihnen die Chance zu einer Entscheidung zu geben. Ein Paradox der flexiblen Hilfen liegt darin, daß sie auf die alltags- und lebensweltlichen Ressourcen von Individuen bauen, die sie doch im Prozeß ihrer Individualisierung verloren haben. So kann eintreten, daß sie Individualisierungsprozesse fort-schreiben und verschärfen, mithin als Sozialpädagogik die Notlagen noch erzeugen, die sie bearbeiten wollen. Zugleich fragt sich auch, ob die Residuen dieser Alltäglichkeit überhaupt als verlässliche Referenzrahmen für individualisierende Hilfen gestützt werden sollen. Denn in eben diesen alltäglichen Milieus findet sich längst eine Mischung von belasteten und belastenden Faktoren, die Perspektivlosigkeit erzeugen. Wer Strukturen und Institutionen umgehen will, muß damit rechnen, Exklusivität in einem dramatischen Sinne hervorzurufen.

Endlich: Daß eine Gesellschaft im Prozeß ihrer eigenen Liberalisierung In-

stitutionen aufgibt, sich selbst dem Programm der Deregulierung verschreibt, bedeutet nicht notwendig, daß sie selbst und ihre Mitglieder dies auch vertragen. Historisch mag dies dort gelingen, wo noch Residuen einer anderen Form sozialen Selbstverständnisses vorhanden waren – sei es faktisch im Überbleibsel ständischer Verhältnisse, sei es als Erinnerung an eine kollektive Geschichte. Spätestens dann, wenn soziale Integration im generativen Reproduktionsprozeß zur Debatte steht, wird das Problem virulent, daß jenseits von sozialen Institutionen zumindest jene Formen subjektiver Identität erforderlich werden können, die auch eine Gesellschaft der Individuen benötigt. Daß Individuen Zusammenhang in Gruppierungen suchen, die sich durch Distanzierung von Fremden konstituieren, belegt dies noch.

Hier findet sich der Ort der Sozialpädagogik: Sie ist soziale Institution in einem Feld von Ambivalenzen. Hält sie nun am Anspruch fest, dem Individuum zu seiner Subjektivität zu verhelfen, ignoriert sie paradoxerweise diese von vornherein, wenn sie als flexible Hilfen eine längst belastende Vereinzelung noch verstärkt. Könnte es also sein, daß einer soziologisch über die großen Trends aufgeklärten, der Modernisierung verpflichteten Sozialpädagogik lebensweltliche Zusammenhänge aus dem Blick geraten sind? Wären also Strategien sinnvoller, die wider die Individualisierungstendenzen nach Residuen einer Gemeinschaftserfahrung suchen und diese stärken? Das kann heikel sein, weil solche Zusammenhänge vom Ressentiment geprägt sind, möglicherweise auch antiaufklärerische und rechtskonservative Mentalitäten nähren. Aber dieser Einwand trägt zuerst ein politisches Argument vor, das nicht von vornherein kompatibel sein muß mit pädagogischen Fragestellungen. Zudem läßt sich nicht ausschließen, daß die Diskreditierung solcher Zusammenhänge jenes Gefühl von Ungerechtigkeit verstärkt, aus dem heraus (rechts)radikale Tendenzen entstehen (vgl. MOORE 1982). Vielleicht muß also Sozialpädagogik in fragil gewordenen Zusammenhängen soziale Kompetenzen stärken, um eine Zivilisierung des Individualisierungsgeschehens zu erreichen, so daß die Subjekte ein reflektiertes Verhältnis sowohl zu ihrer beschädigten Sozialität wie zu ihrer schon gesellschaftlich beanspruchten Individualität gewinnen. Darin läge ein pädagogischer Sinn auch der flexiblen Hilfen – gewiß angreifbar, weil nicht frei von utopischen Qualitäten.

Die Preisgabe des pädagogischen Sinns bildet allerdings selbst noch einen erklärungsbedürftigen Sachverhalt. Einiges spricht dafür, daß in einer eigentümlichen Allianz von professionspolitischen und disziplinären Definitionsansprüchen mit dem gesellschaftlichen Modernisierungsdruck pädagogische Reflexion verloren geht. Doch dies führt dazu, daß die Subjekte in zwar subtiler Weise einem gesellschaftlichen Geschehen ausgeliefert werden, dem sie schon ausgesetzt waren, freilich so, daß an diesem und in ihm noch ein Leiden erkennbar wurde. Nun wird die Hilfe selbst an das Subjekt herangetragen, so daß noch jene Differenz verschwindet, in welcher beides sichtbar und erkenntlich wurde, Unterstützung und Förderung der eigenen Person wie auch Widerständigkeit gegenüber den Zwängen, welche der Kontrollanspruch von Ordnungsmächten ausgeübt hat. Beides hat seinen Ausdruck in der Gestalt der institutionellen Regelung erhalten, in der sich so auch die Ambivalenz einer öffentlich getragenen Pädagogik, mithin die strukturell gegebene innere Spannung der Sozialpädagogik ausgesprochen hat. An ihr konnten sich die Subjekte immerhin noch abar-

beiten. Im Kontinuum zwischen einer hochgradig individualisierten Gesellschaft, nicht minder individualisierten Hilfen und deren individualisierten Adressaten bleibt von solcher Widersätzlichkeit wenig übrig, am Ende nicht einmal mehr der rechtliche Anspruch des Subjekts. Darin deutet sich eine neue Qualität jener, wie MICHEL FOUCAULT sie genannt hat, „Technologien des Selbst“ an, in welchen sich die Mikrophysik der Macht in den neuzeitlichen Gesellschaften realisiert; legitimiert durch hegemoniale Diskurse, werden die Subjekte nun endgültig mit Verfahren kontrolliert, die sie sich selbst noch anmessen, ohne zu bemerken, daß die so verwirklichte Flexibilität von Hilfen distanzlose Bemächtigung verwirklicht.

Man mag einwenden, hier wären allzu große Vorbehalte gegenüber einem Ansatz gemacht, der doch nur pragmatisch aus manchem Elend der Sozialpädagogik herauszuführen gedenkt. Aber möglicherweise bestätigt eben dieser Einwand die vorgetragene Diagnose.

Literatur

- AMES, A./BÜRGER, U.: Untersuchung der Ursachen der unterschiedlichen Inanspruchnahme vollstationärer Heimerziehung im Verbandsgebiet (Eckwertuntersuchung). Hrsg. v. Landeswohlfahrtsverband Württemberg-Hohenzollern. Stuttgart 1996.
- AREND, D./HEKELE, K./RUDOLPH, M.: Sich am Jugendlichen orientieren. Konzeptionelle Grundlagen und Erfahrungen aus der Mobilen Betreuung (MOB) des Verbundes sozialtherapeutischer Einrichtungen Celle. Frankfurt a.M. 4. Aufl. 1995.
- BERGER, P. A.: Individualisierung und sozialstrukturelle Dynamik. In: U. BECK/S. SOPP (Hrsg.): Individualisierung und Integration. Neue Konfliktlinien und neuer Integrationsmodus. Opladen 1997, S. 81–95.
- BLANDOW, J.: Über Erziehungshilfekarrieren. Stricke und Fallen postmoderner Jugendhilfe. In: GINTZEL, U., u.a. (Hrsg.): Jahrbuch der sozialen Arbeit. Münster 1997, S. 172–188.
- BONSS, W./V. KARDORFF, E./RIEDMÜLLER, B.: Modernisierung statt Reform. Gemeindepyschiatrie in der Krise des Sozialstaats. Frankfurt a.M./New York 1985.
- BRUMLIK, M./KECKEISEN, W.: Etwas fehlt. Zur Kritik und Bestimmung von Hilfsbedürftigkeit für die Sozialpädagogik. In: Kriminologisches Journal 8 (1976), S. 241–262.
- BÜRGER, U.: Heimerziehung und soziale Teilnahmekancen. Pfaffenweiler 1990.
- BÜRGER, U.: Stellenwert ambulanter Erziehungshilfen im Vorfeld der Heimerziehung. Empirische Befunde und Erfahrungen von Heimjugendlichen und deren Eltern mit ambulanten Jugendhilfemaßnahmen und Angeboten der Jugendarbeit. Hrsg. v. Ministerium für Frauen, Jugend, Wohnungs- und Städtebau des Landes Schleswig-Holstein. Kiel 1997.
- BÜRGER, U./LEHNING, K./SEIDENSTÜCKER, B.: Heimunterbringungsentwicklung in der Bundesrepublik Deutschland. Theoretischer Zugang, Datenlage, Hypothesen. Frankfurt a.M. 1994.
- DEUTSCHER BUNDESTAG: Achter Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe. Drucksache 11/6576. Bonn 1990.
- DREITZEL, P.: Reflexive Sinnlichkeit. Mensch – Umwelt – Gestalttherapie. Köln 1992.
- FEEST, C.: Alter Wein in neuen Schläuchen? Was ist dran an den neuen Modellen der Jugendhilfe. In: Jugendhilfe 32(1994), S. 218ff..
- FREIGANG, W.: Was verhindert die Verbreitung von integrierten regionalisierten Angeboten in der Jugendhilfe? In: F. PETERS/W. TREDE/M. WINKLER (Hrsg.): Integrierte Erziehungshilfen. Qualifizierung der Jugendhilfe durch Flexibilisierung und Integration? Frankfurt a.M. 1998; S. 338–349.
- GEHRES, W.: Das zweite Zuhause. Lebensgeschichte und Persönlichkeitsentwicklung von Heimkindern. Opladen 1997.
- GENSICKE, T.: Sind die Deutschen reformscheu? Potentiale der Eigenverantwortung in Deutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament. B 18/98, 24. April 1998, S. 19–30.
- GILDEMEISTER, R.: Als Helfer überleben. Beruf und Identität in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Neuwied 1988.

- GROPPER, L.: Wie entsteht ein regionales Jugendhilfezentrum in einer großen traditionsreichen Jugendhilfeeinrichtung? In: *Forum Erziehungshilfen* 2 (1996), S. 4–8.
- HAMAR, B./SCHLIEBNER, M.: Die Jugendhilfestation Greifswald – Theorie und Praxis flexibel organisierter Hilfen zur Erziehung. In: *Forum Erziehungshilfen* 2 (1996), S. 8–10.
- HANSEN, G.: Die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern in Erziehungsheimen. Ein empirischer Beitrag zur Sozialisation durch Institutionen der öffentlichen Erziehungshilfen. Weinheim 1994.
- INSTITUT FÜR SOZIALE ARBEIT E.V.: Qualifizierung der Hilfeplanung und der Hilfen zur Erziehung in der Stadt Frankfurt am Main. Untersuchungsergebnisse. Konzept zur Weiterentwicklung. Münster 1996.
- KLATETZKI, TH.: Professionelles Handeln als Problemsetzung. Das Konzept der flexibel organisierten Erziehungshilfen. In: F. PETERS (Hrsg.): *Professionalität im Alltag. Entwicklungsperspektiven in der Heimerziehung II*. Bielefeld 1993, S. 105–117.
- KLATETZKI, TH. (Hrsg.): *Flexible Erziehungshilfen: Ein Organisationskonzept in der Diskussion*. Münster 1994.
- KLATETZKI, TH.: Innovative Organisationen in der Jugendhilfe. Kollektive Repräsentationen und Handlungsstrukturen am Beispiel der Hilfen zur Erziehung. In: KLATETZKI 1994, S. 11–22 (a)
- KLATETZKI, TH.: Die Variation von Modellen. Reflexives Handeln in Jugendhilfestationen. In: KLATETZKI 1994, S. 64–73 (b).
- KLATETZKI, TH./WINTER, H.: Zwischen Streetwork und Heimerziehung. Flexible Betreuung durch das Rauhe Haus in Hamburg. In: *Neue Praxis* 20 (1990), S. 1–16.
- KLATETZKI, TH./WINTER, H.: Zwischen Streetwork und Heimerziehung. Flexible Betreuung durch das Rauhe Haus. In: *Materialien zur Heimerziehung* 18 (1989), H. 4, S. 1–7.
- KUNSTREICH, T.: Das „neue Steuerungsmodell“ (NSM). Essay über die Hegemonie konservativer Modernisierung. In: *Widersprüche* 16 (1996), Heft 59, S. 57–74.
- LAMBACH, R.: Jugendhilfestationen als organisatorische Form. In: KLATETZKI 1994, S. 34–38.
- LIEDTKE, M.: Warum hat Pestalozzi keinen exakten Erziehungsbegriff? Anmerkungen über injunktive Begriffe. In: *Pädagogische Rundschau* 34 (1980), S. 109–120.
- LITWIN, K./WINTER, H.: Jugendhilfestationen – Konzeptionelle Grundgedanken und erste praktische Erfahrungen. In: *AKADEMIE FÜR SOZIALARBEIT UND SOZIALPOLITIK* (Hrsg.): *Soziale Gerechtigkeit. Lebensbewältigung in der Konkurrenzgesellschaft*. Verhandlungen des 1. Bundeskongresses soziale Arbeit. Bielefeld 1994, S. 201–205.
- LÜDERS, CH.: Flexible Erziehungshilfen: Entwicklungsgeschichte und Reflexion. In: *Pädagogischer Rundbrief*. Hrsg. v. Referat für Heimerziehung beim Landesverband Katholischer Einrichtungen der Heim- und Heilpädagogik in Bayern. 45 (1997), Heft 8/9/10, S. 2–11.
- MÖSER, S.: Das Projekt „uferlos“ in Dresden – Aufbau einer Jugendhilfeeinheit. In: *Materialien zur Heimerziehung* (1993), Heft 3, S. 4–6.
- MÖSER, S.: Kompetenzen und Anforderungen an MitarbeiterInnen in integrierten Hilfen. In: *Forum Erziehungshilfen* 2 (1996), S. 11–14.
- MOORE, B.: Ungerechtigkeit. Die sozialen Ursachen von Unterordnung und Widerstand. Frankfurt a.M. 1982.
- MÜNSTERMANN, K.: „Heimerziehung“ ist ein konzeptioneller Begriff. In: *Materialien zur Heimerziehung* (1986), Nr 2/3.
- NIEDERBERGER, J. M.: *Kinder in Heimen und Pflegefamilien. Fremdplatzierung in Geschichte und Gesellschaft*. Bielefeld 1997.
- NÖLKE, E.: Strukturelle Paradoxien im Handlungsfeld der Maßnahmen öffentlicher Ersatzerziehung. In: A. COMBE/W. HELSPER (Hrsg.): *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns*. Frankfurt a.M. 1996, S. 649–677.
- NOHL, H.: Die pädagogische Idee in der öffentlichen Jugendhilfe (1928). In: H. NOHL: *Pädagogik aus dreißig Jahren*. Frankfurt a.M. 1949, S. 182–189.
- PERMIEN, H./ZINK, G.: *Endstation Straße? Straßenkarrieren aus der Sucht von Jugendlichen*. München 1998.
- PETERS, F.: Probleme von und mit flexiblen, integrierten Erziehungshilfen: Eine Zwischenbilanz. In: *Neue Praxis* 27 (1997), S. 313–327.
- PETERS, F./WOLFF, M.: Handeln in (über-)komplexen Situationen – Zur Professionalität in integrierten, flexiblen Hilfen. In: *Forum Erziehungshilfen* 3 (1997), S. 116–120.
- PLANUNGSGRUPPE PETRA: *Analyse von Leistungsfeldern der Heimerziehung. Ein empirischer Beitrag zur Indikation*. Frankfurt a.M. 2. Aufl. 1988.
- RILLING, D.: *Jugendhilfestationen im Landkreis Tübingen*. In: F. PETERS/W. TREDE/M. WINKLER

- (Hrsg.): Integrierte Erziehungshilfen. Qualifizierung der Jugendhilfe durch Flexibilisierung und Integration? Frankfurt a.M. 1998, S. 118–134.
- SCHWABE, M.: Das Hilfeplan-Gespräch nach § 36 KJHG: eine „bescheidene Übung“ zwischen ideologischer Überfrachtung und strukturellen Widersprüchen. In: Forum Erziehungshilfen 2 (1996), S. 164–172.
- SCHWABE, M./MÜNZ, U.: „Der unplanbaren Dynamik der Lebenswelt begegnen ... jeden Tag neu“. Kompetenzen für die flexible Betreuung von Mädchen nach § 35 KJHG. In: Forum Erziehungshilfen 3(1997), S. 126–131.
- SCULL, A. T.: Die Anstalten öffnen? Decarceration der Irren und Häftlinge. Frankfurt a.M./New York 1980.
- SECKINGER, M./WEIGEL, N./VAN SANTEN, E./MARKERT, A.: Situation und Perspektiven der Jugendhilfe. Eine empirische Zwischenbilanz. München 1998.
- SIMONS, T. (Hrsg.): Absage an die Anstalt. Programm und Realität der demokratischen Psychiatrie in Italien. Frankfurt a.M./New York 1980.
- SPÄTH, K.: Erziehungshilfen als soziale Dienstleistungen. In: Widersprüche 14 (1994), Heft 53, S. 51–58.
- STRUCK, P.: Neue Lehrer braucht das Land. Ein Plädoyer für eine zeitgemäße Schule. Darmstadt 1994.
- WINKLER, M.: Pädagogische Denktradition und Handlungskompetenz. Längere Notiz über den Begriff der Handlungskompetenz im Blick auf eine mögliche Theorie der Sozialpädagogik. In: S. MÜLLER u.a. (Hrsg.): Handlungskompetenz in der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Band II. Theoretische Konzepte und gesellschaftliche Strukturen. Bielefeld 1984, S. 215–230.
- WINKLER, M.: Alternativen sind nötig und möglich! Plädoyer für eine neue Heimkampagne. In: Neue Praxis 18 (1988), S. 1–12.
- WINKLER, M.: Normalisierung der Heimerziehung? Perspektiven der Veränderung in der stationären Unterbringung von Jugendlichen. In: Neue Praxis 20 (1990), S. 429–439.
- WINKLER, M.: Flexible Systeme – ein Tanz zur Melodie moderner Gesellschaften. In: Forum Erziehungshilfen 2(1996), S. 14–18.
- WINTER, H.: Jugendhilfestationen. In: Jugendhilfe 31 (1993), S. 260ff.
- WINTER, H.: Jugendhilfestationen. In: Materialien zur Heimerziehung (1993), Heft 3, S. 4 ff.
- WINTER, H., u.a.: Die Jugendhilfestation Greifswald. Erfahrungen beim Aufbau eines innovativen Projektes in Mecklenburg-Vorpommern. Greifswald 1994.
- WOLF, K.: Veränderungen der Heimerziehungspraxis: Die großen Linien. In: K. WOLF (Hrsg.): Entwicklungen in der Heimerziehung. Münster 1993, S. 12–64.
- WOLF, K.: „Entthronung“ der Heimerziehung durch ein Konzept flexibel organisierter Erziehungshilfen. In: Evangelische Jugendhilfe 72 (1995), S. 28–37.
- WOLF, K.: Jugendhilfestationen in Mecklenburg-Vorpommern. In: F. PETERS/W. TREDE/M. WINKLER (Hrsg.): Integrierte Erziehungshilfen. Qualifizierung der Jugendhilfe durch Flexibilisierung und Integration? Frankfurt a.M. 1998, S. 225–249.
- WOLFF, M./ZIPPE, C.: Wissenschaftliche Beratung und Entwicklungsplanung des Projekts ‚Plauener Bahnhof‘ des Verbunds sozialpädagogischer Projekte e. V. Dresden. 1. Arbeitsbericht. Ms. Dresden 1996.
- Zwischenbericht der Kommission Heimerziehung der obersten Landesjugendbehörden und der Bundesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege. Heimerziehung und Alternativen – Analysen und Strategien. Frankfurt a.M. 1977.*

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Michael Winkler, Gleimstr. 21, 90478 Nürnberg.

Hilfen für Familien in Krisensituationen

*Vom „Homebuilders Model“ über das „Families First Program“
zu Familienaktivierungs-Konzepten in der Bundesrepublik Deutschland*

1. Der Kontext der Entwicklung von Hilfen für Familien in Krisensituationen

Es gibt vielfältige Beratungseinrichtungen und soziale Dienstleistungen, die für Familien und Kinder/Jugendliche unterstützende Maßnahmen bereitstellen: Angebote, die sich auf die einzelnen Kinder und Jugendlichen beziehen (heilpädagogische Einrichtungen, verschiedene Formen von Tagesbetreuung wie Horte und Kindergarten, Soziale Gruppenarbeit, Intensive Sozialpädagogische Einzelbetreuung, Frühförderung, Hausaufgabenhilfen, Einzeltherapien usw.), auf die ganze Familie, wie z.B. Beratung durch Allgemeine Sozialdienste und Spezialdienste des Jugendamtes, Erziehungsberatung, vielfältige Gruppen- und Therapieangebote, Elternbildungsveranstaltungen, Selbsthilfegruppen usw. Aber für manche Familien, deren Schwierigkeiten sich auf mehrere Lebensbereiche beziehen, beginnend mit knappen Ressourcen in der materiellen Versorgung, reichen diese Angebote nicht aus, bzw. sie können von den Familien aus verschiedenen subjektiven und objektiven Gründen nicht genutzt werden. Für die mehrdimensionale Unterstützung von Familien in gravierenden Unterversorgungslagen ist Sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH) entstanden (HELMING/SCHATTNER/BLÜML 1997). Vor der Entwicklung Sozialpädagogischer Familienhilfe schienen die Trennung von den Eltern und die Fremdunterbringung die einzige Möglichkeit, um in diesen Familien das Wohl von Kindern zu sichern, da die Betreuung durch die Bezirkssozialarbeit meist nicht ausreichend war. Eine Grenze der Hilfeform SPFH liegt aber vor allem in einer unzureichenden kurzfristigen Verfügbarkeit in Krisensituationen.

In einer Bestandsaufnahme des Deutschen Jugendinstituts (DJI) zur Sozialpädagogischen Familienhilfe in Bayern nannten 125 BezirkssozialarbeiterInnen u.a. als Nachteile der SPFH: lange Wartezeiten bei Bedarf, unzureichende Verfügbarkeit; keine Flexibilität des Einsatzes bei Krisen; zu viel Bürokratie, bis SPFH zum Einsatz kommt (BLÜML/HELMING/SCHATTNER 1994). In den Aussagen der BezirkssozialarbeiterInnen wird deutlich, daß vor allem familienunterstützende Dienste fehlen, die sehr schnell einsetzbar sind. Durch die eingeschränkten personellen Kapazitäten und die Langfristigkeit der SPFH, die wiederum die Kapazität auf längere Dauer bindet, ist ein sofortiger Einsatz in akuten Krisen nicht gewährleistet. Kriseninterventionen bestanden in der Bundesrepublik bisher hauptsächlich in der Herausnahme von Kindern aus ihrer Herkunftsfamilie. Eine Untersuchung über aktuelle Probleme der Heimerziehung in Rheinland-Pfalz kommt zum Ergebnis, „daß Anfang der 90er Jahre zwei Drittel der

Fälle [der in Heimen untergebrachten Kinder; d.Vf.] Kriseninterventionen oder kurzfristige Unterbringungen waren. Gerade in diesen Fällen bestehen, sofern geeignete ambulante und präventive Maßnahmen der Jugendhilfe zur Verfügung stehen, für die am Entscheidungsprozeß beteiligten ExpertInnen Handlungsspielräume, zum Wohl der Kinder entscheiden zu können“ (HAMBURGER/MÜLLER/PORR 1994, S. 199).

Um dem Mangel vor allem an geeigneten *ambulant*en Maßnahmen in Krisensituationen abzuhelpen und um Heimunterbringungen zu reduzieren, wurden aus den USA Konzepte von familienunterstützenden Kriseninterventionen importiert.¹ Es entstanden Dienste wie bspw. „*FAM – Familienaktivierungsmanagement*“, „*FIM – Familie im Mittelpunkt*“ und andere, die sich anlehnen an die amerikanischen „*Family Preservation Services*“ („Familien-Erhaltungs-Dienste“), wie z.B. das „*Homebuilders Model*“ und vor allem das daraus entwickelte „*Families First Program*“. Die Grundprinzipien dieser Dienste sind gleich: Sie werden in Familien eingesetzt, in denen eine Fremdplatzierung unmittelbar bevorsteht; zumindest ein Erwachsener aus der Familie muß zur Mitarbeit bereit sein, und die Familie muß sich binnen kurzer Zeit für eine Annahme der Hilfe entscheiden. Wenn die Arbeit begonnen hat, sind die FamilienarbeiterInnen 24 Stunden lang jeden Tag in der Woche für die Familie verfügbar. Die Arbeit in der Familie kann zwischen fünf Stunden und 25 Stunden pro Woche betragen. Die Hilfe ist ein Kurzzeitprogramm, sie dauert vier bis sechs Wochen. Interventionen finden in der familiären Umgebung statt, da auf diese Weise alle Familienmitglieder einbezogen sind, auch wenn sich einzelne nur im Hintergrund aufhalten und nicht aktiv mitarbeiten (KINNEY u.a. 1991). Weitere Stichworte zur Charakterisierung sind: Mehrdimensionalität des Ansatzes, Bezug auf die ganze Familie und Ressourcenorientierung.

Diese Dienste sollen zu einer bedarfsgerechten Ausdifferenzierung der Hilfen zur Erziehung im SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfegesetz – beitragen in Ergänzung zum gegenwärtigen Spektrum der Hilfen in den §§ 28 – 35a. Der § 27 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes, der die Grundlagen der Hilfen zur Erziehung definiert, erlaubt durch seine Formulierungen („Hilfe zur Erziehung wird insbesondere nach Maßgabe der §§ 28 bis 35 gewährt. ...“, Abs. 2; und: „Hilfe zur Erziehung umfaßt insbesondere die Gewährung pädagogischer und damit verbundener therapeutischer Leistungen ...“, Abs. 3) die Flexibilisierung und Weiterentwicklung der Hilfen und die „Erfindung“ neuer Angebote, die allerdings den Hilfen nach §§ 28 ff. vergleichbar sein müssen: „Auch wenn der Rechtsfolgenkatalog der §§ 28 bis 35 nicht abschließend ist, so ermöglicht er doch nur solche Rechtsfolgen, die ihrer Art nach mit den geregelten Hilfearten vergleichbar sind und nicht an anderer Stelle des Gesetzes als eigenständige Leistungstatbestände geregelt sind“ (WIESNER u.a. 1995, S. 297).

1 Teilweise werden diese Programme – und die entsprechende Ausbildung – auch aus den Niederlanden bezogen, wo die amerikanischen Konzepte bereits seit längerem umgesetzt werden.

2. „Philosophie“ und Arbeitsprinzipien der Kriseninterventionsprogramme

Der Ursprung dieser Art von Hilfe liegt im „Homebuilders Model“ (KINNEY u.a. 1991). Dieses entstand in den USA als Angebot an Familien, in denen ein Sorgerechtsentzug und damit eine Fremdunterbringung von Kindern unmittelbar notwendig erschien, um schnell und auf eine kostengünstige Art die Familie so zu unterstützen, daß die Kinder doch weiter zuhause leben können. Als Ausgangspunkt des „Homebuilders Model“² werden von KINNEY u.a. Überzeugungen angegeben, die das Verhalten der BeraterInnen mitbestimmen sollen: „Wir haben in bezug auf Menschen einige Überzeugungen, die uns helfen, positiv gegenüber Familien zu empfinden, die zunächst einen negativen Eindruck machen. Wir glauben, daß solche Überzeugungen sich in alle möglichen verbalen und nonverbalen Verhaltensweisen übersetzen, die die Entwicklung von Vertrauen und Partnerschaft verhindern oder unterstützen.“ (1991, S. 58ff.)³ Typisch für alle diese Ansätze ist, daß weniger Wert gelegt wird auf die Grundlegung der Arbeitsprinzipien durch wissenschaftliche Theorien, sondern es werden – mit Erfahrung unterfütterte – „Glaubenssätze“ formuliert, die bestimmte Werthaltungen als Grundprinzipien der Arbeit festlegen, und es steht eine – meist sehr ähnliche – „Menschenrechtserklärung“ am Beginn der Konzepte. In den Glaubenssätzen, die das positive Menschenbild der humanistischen Psychologie aufgenommen haben, geht es um die Überzeugung, daß Menschen aktive Gestalter ihres Lebens sind, daß sie sich immer verändern können und daß die Akzeptanz und Wertschätzung von KlientInnen wichtigste Arbeitsgrundlage der BeraterInnen ist. Diese Haltung steht in einer Tradition von „Hilfe zur Selbsthilfe“ und beinhaltet tendenziell die voluntaristische Maxime: „Du kannst, wenn du willst“. Sie ist primär auf Selbstverantwortung gerichtet. Der Glaube an das Individuum und seine „Selfmade-Möglichkeiten“ wird ergänzt durch die Überzeugung, daß Freiheit und Toleranz soziale und verantwortungsvolle Menschen schaffen (s. auch RUESCH/BATESON 1995, S. 123).

Diese Ansätze stehen im Zusammenhang auch mit der Entwicklung systemisch-konstruktivistischer Sichtweisen (und daraus abgeleiteter Vorgehensweisen), in denen sich der gleiche Optimismus hinsichtlich Veränderungsmöglichkeiten und ein lösungsorientierter Pragmatismus finden. Die Betonung der individuellen Selbstverantwortung führt dazu, daß der gesellschaftliche Kontext – die soziale Benachteiligung – nicht thematisiert wird. Es wird nur die Gemeinsamkeit aller Bürger – im Sinne des „Wir alle haben Probleme“ – hervorgehoben, wie bspw. im ersten Glaubenssatz des „Homebuilders Model“, der sinngemäß folgendermaßen lautet: *Es gibt mehr Ähnlichkeiten zwischen KlientInnen und BeraterInnen als Unterschiede*. Alle brauchen manchmal Hilfe, alle werden ärgerlich, alle sind manchmal unfair; wir leben alle in Räumen, die ab und zu dreckig und unordentlich werden, usw. (KINNEY u.a. 1991, S. 59). Der nachdrückliche Hinweis auf die existentielle Gleichheit der Menschen soll die BeraterInnen davor schützen, den KlientInnen gegenüber überheblich zu werden, sie zu

-
- 2 Die im folgenden dargestellte „Philosophie“ gilt entsprechend auch für die aus dem „Homebuilders Model“ entwickelten Ansätze, die weiter unten dargestellt werden: „Families First Program“, „FAM – Familienaktivierungsmanagement“, „FIM – Familie im Mittelpunkt“.
 - 3 Dieses und auch die übrigen Zitate aus diesem Buch wurden von der Verfasserin übersetzt.

verachten, und ist durchaus sinnvoll als grundsätzliche Haltung in der konkreten Begegnung. Aber sie wird problematisch, wenn durch sie der Unterschied der (Macht-)Positionen, der bedingt ist durch soziale Ungleichheit, durch Armut und Rassismus, unterschlagen wird.

Auch die weiteren Glaubenssätze des „Homebuilders Model“ sind unverkennbar der humanistischen Psychologie entlehnt: (a) *Jeder tut das Beste, was er kann*, innerhalb der Grenzen, die durch seine Fähigkeiten, Intelligenz, Geschichte, Umgebung, Einkommen, Energie-Niveau, die Fähigkeiten der Menschen seines sozialen Netzes, seine Gesundheit und sein Wissen von seinen Möglichkeiten gesetzt sind. (b) *Motive sind im allgemeinen positiv*. Die meiste Zeit haben die Leute nicht die Absicht, einander zu verletzen. Aber andererseits sind die Menschen sehr verletzlich und können leicht ohne Absicht verletzt werden, da es viele Mißverständnisse in der Kommunikation gibt. Aufgabe der BeraterInnen ist es, in Kontakt mit den positiven Intentionen zu bleiben und nicht mit den negativen Resultaten. (c) *Die meisten Familienmitglieder mögen einander*, wobei das oft unter Schichten verborgen liegt. BeraterInnen müssen sehr aufmerksam sein, um die Sehnsucht nach Nähe und gegenseitiger Anerkennung wahrnehmen zu können; aber je mehr sie daran glauben, desto eher werden sie dazu fähig.

Aus den Glaubenssätzen werden im „Homebuilders Model“ – ähnlich wie in den anderen Diensten – die folgenden *Arbeitsprinzipien* abgeleitet: (a) Der „Job“ der BeraterInnen ist es, Hoffnung einzusetzen, denn man kann nicht im voraus wissen, ob eine Situation hoffnungslos ist. Erfolg oder Mißerfolg kann man nicht vorhersagen. (b) Die KlientInnen sollen so viel Bestimmungsmacht wie möglich über den Prozeß der Intervention haben, da sie als ExpertInnen für die eigene Situation angesehen werden. „Wir glauben, es ist eher unsere Aufgabe, den KlientInnen zu helfen, selber ihr Leben unter Kontrolle zu haben als für sie Kontrolle über ihr Leben zu übernehmen. ... Schließlich ist es das wichtigste, sie zu befähigen (*to empower*), damit sie mit ihren eigenen Problemen fertigwerden können“ (KINNEY u.a. 1991, S. 63). (c) Es ist hilfreich, zuzugeben, nicht alles zu wissen: „Wir haben unser Leben nicht gelöst, und wir werden ihres nicht lösen“ (ebd., S. 66). Wenn BeraterInnen in der Lage sind, die eigenen Grenzen zuzugeben, lassen sie die Verantwortung bei den KlientInnen; gibt man die allwissende Fassade auf, wird man glaubwürdiger. (d) BeraterInnen müssen wissen, daß sie Schaden anrichten können (ebd.).⁴ – Diese Ansätze gehen davon aus, daß Familien/Familienmitglieder (oft verborgene) Fähigkeiten und Stärken haben, die die BeraterInnen gemeinsam mit ihnen herausfinden und weiterentwickeln sollten.

3. Das „Families First Program“ und seine Umsetzung in der Bundesrepublik

Aus dem „Homebuilders Model“ hat sich das „Families First Program“ abgespalten, das nach gleichen Prinzipien arbeitet. „1988 wurde [im Staat Michigan, USA; d.Vf.] erstmals mit dem ambulanten Programm *Family Focus* (heute *Families First*) als Projekt begonnen. 1993 konnte *Families First* in allen Counties angefragt werden.“ (RÖMISCH 1997, S. 2). In Deutschland wird dieses Programm

4 Ähnliche Sätze stellen die „Families First“-Ansätze auf; s. dazu KNIFF 1996, S. 213; auch KLEIN/RÖMISCH 1997, S. 149.

u.a. unter dem Namen „FAM – Familienaktivierungsmanagement“ von der Jugendhilfeeinrichtung Stiftung Hospital St. Wendel im Saarland erprobt (KLEIN/RÖMISCH 1997). Die Stiftung Hospital St. Wendel hat sich vom „Families First Program“ Michigan autorisieren lassen, das Programm in der Bundesrepublik Deutschland modellgetreu zu verbreiten, und führt eine Ausbildung für andere interessierte Einrichtungen und Fachkräfte durch. Die Lizenzierung eines gesamten Programmpakets ist ungewohnt in der Sozialen Arbeit im deutschsprachigen Raum und mutet fremd an. Begründet wird sie damit, daß die bisherige Form erfolgreich sei, und zwar nur als komplettes Paket.⁵ Daneben gibt es Träger, die unabhängig vom „Families First Program“ in Michigan Dienste mit ähnlichem Konzept zu entwickeln versuchen, bspw. in Hamburg der „Landesbetrieb Erziehung und Berufsbildung“ (LEB), eingebunden in ein regionales Kinder- und Familienhilfezentrum (KLUGE 1996). Im Frankfurter Raum werden Dienste entwickelt, ausgehend von dem Konzept „FIM – Familie im Mittelpunkt“ von GEHRMANN/MÜLLER (1997); die MitarbeiterInnen werden mit niederländischen Trainern ausgebildet. Zudem werden – angeregt durch das „Families First Program“ – Konzepte entwickelt, die eine Mischung aus Kurzzeitintervention und der längerfristigen Betreuung in der Sozialpädagogischen Familienhilfe darstellen (FEDDELER/WÜRFEL 1997). – Im folgenden wird exemplarisch anhand des Konzepts von „FAM – Familienaktivierungsmanagement“ kurz umrissen, wann und in welchen Familien diese Maßnahmen zum Einsatz kommen.

Der Dienst ist grundsätzlich ein *Kriseninterventionsansatz*.⁶ In einem intensiven sechswöchigen Training sollen die Stärken und Fähigkeiten der Familien aktiviert und die Familien in unterstützende Strukturen im Gemeinwesen vernetzt werden (in zwei Drittel der betreuten Fälle wurde nach FAM eine Sozialpädagogische Familienhilfe eingerichtet; RÖMISCH 1997, S. 9). Es werden die folgenden Ausschlußkriterien angegeben: Die Eltern bestehen auf einer Fremdplatzierung des Kindes, oder die Kinder wollen selbst auf keinen Fall in der eigenen Familie weiterleben; die Probleme sind so gravierend, daß eine akute massive Gefährdung des Kindes wahrscheinlich ist (sexueller Mißbrauch, Gewalt); es gibt eine akute Suizidgefährdung der Eltern; die Probleme sind durch eine schwere psychische oder physische Erkrankung der Eltern verursacht, die sie daran hindert, ihre Elternrolle wahrnehmen zu können (ebd., S. 5). Beim Einsatz von FAM wird also vorausgesetzt, daß die Sicherheit der Kinder grundsätzlich gewährleistet ist, wobei es hierfür keine eindeutigen Kriterien gibt. Zudem muß mindestens ein Elternteil kooperationsbereit sein (KLEIN/RÖMISCH 1997). Erklärtes Ziel der Ansätze ist es, „die Herausnahme von Kindern aus ihren Familien und die damit verbundene Fremdunterbringung zu vermeiden. Betroffene Familien sollen durch eine kurze und intensive Betreuung wieder soweit gestärkt werden, daß ihr Zusammenbleiben ermöglicht wird“ (KLEIN/RÖMISCH 1997, S. 148). Das steht deutlich im Gegensatz zu Konzepten der Sozialpädagogischen Familienhilfe, die sich oft – aus Angst, darauf festgelegt zu werden – „vornehm“ dabei zurückhalten, die Vermeidung von Fremdplatzierung als ein Ziel zur Sprache zu bringen – auch

5 Allerdings ist eine Art Lizenzierung üblich in der Therapie-Ausbildung, die meist von bestimmten Instituten und Standesvereinigungen durchgeführt wird, die damit Standards setzen wollen (zur Problematik dieser Lizenzierung s. unten, Abschnitt 7).

6 Inzwischen wird vom FAM-Dienst als weitere Arbeitsform auch ein zweiwöchiges „Clearing“ in Familien angeboten, „wenn es darum geht, Problemstellungen und Ressourcen in einem Familiensystem deutlicher herauszuarbeiten, um anschließend die Hilfeplanung effektiver gestalten zu können.“ (Römisches 1997, S. 7) Zudem wird die Begleitung einer Rückführung mit FAM als hilfreiche Möglichkeit angeboten. Langfristig soll FAM ebenfalls im stationären Setting eingesetzt werden, um während des Heimaufenthalts mit den Eltern an der Rückführung der Kinder zu arbeiten (ebd., S. 8).

wenn diese oft ein Ergebnis der Arbeit ist.⁷ Die Situation der drohenden Fremdplazierung wird als Krise positiv gesehen, da der Druck wahrscheinlich macht, daß sich die Eltern – wenn sie zu dieser Hilfe bereit sind – schnell verändern.

Eine Gefahr bei diesem Krisenansatz sehe ich darin, daß der Ausgangspunkt „Krise“ manchmal von TherapeutInnen und BeraterInnen allzu emphatisch gesehen wird („Prima, eine Krise!“). Dabei wird vergessen, daß Krisen zumeist äußerst leidvolle Situationen für die Beteiligten sind, die auch in Destruktivität und menschliche Katastrophen umschlagen können. Krisen sind nicht immer Wendezeiten für positive Veränderungen. Veränderung kann auch in langsamen und weniger schmerzlichen Schritten geschehen. Unter bestimmten Bedingungen kann aus der Not eine Tugend gemacht werden, aber die Not in eine Tugend umzudefinieren, halte ich für bedenklich; es geschieht eine Umkehrung: Man verläßt den Standpunkt der KlientInnen und gerät zu sehr in die Funktionslogik der eigenen Profession (s. dazu auch HELMING/SCHATNER/BLÜML 1997, S. 427ff.). Wenn aber Eltern eine Fremdplazierung ihrer Kinder wirklich verhindern wollen und deshalb zu einer Zusammenarbeit bereit sind, dann ist in vielen Fällen mit entsprechender Unterstützung wirklich aus der Not eine Tugend zu machen: Durch den Druck des „Entweder – oder“ entsteht eine Ernsthaftigkeit der Lage, die die Übernahme von Verantwortung durch Eltern erleichtert, es geht um ihre Lebenspläne und die weiteren Wege von ihnen und ihren Kindern. In Familien, die FAM erhalten, sind oft viele Hilfeversuche vorher gescheitert. Die Familien haben lange, chronifizierte Leidensgeschichten hinter sich, meist ist das Leben schon mindestens seit drei Generationen sehr konflikthaft und schwierig, es war oft verknüpft mit Armut, Gewalttätigkeit, Alkohol und sexuellem Mißbrauch. Die Kinder sind sehr erschöpft von ihren Lebensumständen, und FAM klärt in gewisser Weise, wie weit die „Ausstoßung“ eines Kindes bereits fortgeschritten ist bzw. wie stark und wie tragend die Bindungen zwischen Eltern und Kindern noch sind.

*Eine Fallbeispiel*⁸: Es handelt sich um eine Kernfamilie mit einem drei Jahre alten Kind. Zwischen den Eltern gibt es häufige gewalttätige Auseinandersetzungen. Die Mutter, die aus der Mittelschicht kommt, war durch Alkohol sozial abgerutscht, sie hatte sich eine Zeitlang prostituiert. Ihr Ehemann hat ebenfalls eine schwierige Lebensgeschichte hinter sich: Er stammt aus einer vielköp-

7 In der Bestandsaufnahme des DJI zur Sozialpädagogischen Familienhilfe in Bayern (BLÜML/HELMING/SCHATNER 1994) wurde bei einem Drittel der Familien von den FamilienhelferInnen bejaht, daß Sozialpädagogische Familienhilfe als Alternative zur Fremdplazierung eingesetzt wurde. Laut Statistischem Bundesamt waren 1994 in 15% der Familien, die Sozialpädagogische Familienhilfe erhielten, Kinder bereits fremduntergebracht. In der fachlichen Diskussion um die Sozialpädagogische Familienhilfe wird aber immer wieder davor gewarnt, SPFH als Funktion zur Vermeidung von Fremdplazierung wahrzunehmen und dieses offensiv zu vertreten: Wenn die Hilfe als ein mit der Familie unternommener Zielfindungs- und Problemlösungsprozeß verstanden wird, in dem nur gemeinsam mit der Familie Lösungswege gefunden werden können, dann kann auch eine gut begleitete Fremdplazierung die Folge sein. Es ist aber deutlich öfter der Fall, daß SPFH tatsächlich Kindern den Lebensraum zu Hause bei den Eltern erhalten hilft, und es wird von der Praxis manchmal eine Möglichkeit der Legitimation der eigenen Arbeit verschenkt, wenn dies nicht als Erfolg der Hilfe offensiv und selbstbewußt vertreten wird, ohne Angst, darauf festgelegt zu werden.

8 Dieses Beispiel stammt aus einem Interview der Verfasserin mit GERD-RÜDIGER MAY, der in FAM tätig ist.

figen Familie mit einem gewalttätigen, alkoholabhängigen Vater. Er steht, was die soziale Schicht seiner Herkunft betrifft, „unter“ seiner Frau, was zu heftigen Konflikten in der Ehe führt. Sie haben geheiratet wegen des Kindes, das aber im Alter von zwei Jahren in einer Pflegefamilie untergebracht wird, dann nach einem Jahr zurückkommt. Die Familie erhält zur Begleitung der Rückführung Sozialpädagogische Familienhilfe. Da die Mutter sich von der Familienhelferin, die einen neutralen Standpunkt einzunehmen versucht, zu wenig unterstützt fühlt gegen die Gewalt ihres Mannes und darüber enttäuscht ist, scheitert Familienhilfe, es steht eine erneute Fremdplatzierung des Kindes an. Die Familie erklärt sich bereit zu FAM. Nun wird mit der Familie intensiv an Lösungsmöglichkeiten gearbeitet: Die Eltern werden auf vielen Ebenen ermutigt, sich die Zirkel der Gewalt bewußt zu machen, und es werden mit ihnen – im Interesse der Sicherheit des Kindes – Strategien ausgearbeitet, wie sie gewalttätige Eskalationen unterbrechen können.

4. Vorgehensweisen der Kriseninterventionsansätze

Im folgenden wird, ebenfalls beispielhaft, der Arbeitsansatz von „FAM – Familienaktivierungsmanagement“ dargestellt, da die anderen Dienste sehr ähnlich vorgehen; ergänzt wird dieses an einigen Stellen durch Aussagen aus dem Konzept von „FIM – Familie im Mittelpunkt“ und den niederländischen „Families-First“-Ansätzen.

(1) *Zeitliche Strukturierung:* Das Familienaktivierungsmanagement FAM ist grundsätzlich beschränkt auf ein sechswöchiges Programm. Die klar vorgegebene Zeitdauer der Hilfe soll dabei helfen, ein Tempo der Veränderung als auch eine gewisse Drucksituation und Strukturiertheit des Vorgehens aufrechtzuerhalten, und ist ungewöhnlich für Beratungsarbeit im deutschsprachigen Raum. „Erfahrungen in den USA haben gezeigt, daß eine Ausdehnung des Programms auf zehn oder zwölf Wochen keine besseren Ergebnisse brachte. Die Intensität der Arbeit ist nur über einen befristeten Zeitraum für die Familien durchzuhalten“ (RÖMISCH 1997, S. 5). In dieser Zeit soll die Krise soweit unter Kontrolle sein, daß die Kinder ohne Gefährdung weiterhin in der Familie leben können und die Familie in andere Hilfen eingebunden worden ist. Von einer FAM-ArbeiterIn⁹ mit einer Vollzeitstelle werden maximal zwei Familien betreut. Die Familien werden pro Woche nach Bedarf zwei- bis viermal besucht, der Zeitaufwand beträgt zwischen acht und 15 Stunden pro Woche. „Diese Zeiten können sich jedoch je nach Bedarf der Familie verändern“ (ebd.). Ein wesentlicher Teil des Konzepts ist eine *Ruf- und Abrufbereitschaft* der FAM-ArbeiterIn rund um die Uhr, der ein Handy zur Verfügung steht. Die ständige Erreichbarkeit (die Familie kann jederzeit anrufen, auch nachts und am Wochenende, und auch jederzeit ihre BetreuerIn bitten, zu ihr zu kommen), ist wie ein aufgespanntes Netz, durch das Familien Veränderungen eher wagen können; sie ist zudem ein Mittel, um die Gefährdung für die Kinder zu mindern und um in einer aktuellen Krise – wobei es oft um Gewalt geht – schnell handeln zu können. Die ständige Verfügbarkeit der FAM-ArbeiterIn ist eines der wichtigsten Mittel des Krisenmanagements. Der umfassende Bereitschaftsdienst der MitarbeiterInnen wirft allerdings die Frage auf, wie lange dieser durchgehalten werden kann: „Wie lange ist ein FF-[i.e. Families First]-Mitar-

9 Die „einfachen“ MitarbeiterInnen der FAM-Dienste werden „FAM-ArbeiterInnen“ genannt, der Terminus „FAM-BeraterIn“ ist im Programm selber den LeiterInnen und SupervisorInnen/PraxisberaterInnen der jeweiligen Dienste vorbehalten.

beiter in der Lage, auch schwierigen Familien wohlwollend, im ressourcenorientierten Sinne zu begegnen? Wie lange ist er dieser Arbeit überhaupt gewachsen?“ (LINDEMANN/FUNK 1997, S. 418; zu den arbeitsrechtlichen Problemen s. unten, Abschnitt 5).

(2) *Grundsätze des Vorgehens:* Ausgangspunkt der Maßnahmen sind „Menschenrechtserklärungen“, die den grundsätzlichen Respekt vor den Familien ausdrücken sollen. Alle Beteiligten und Institutionen setzen sich an einen Tisch, um möglichst schnell zu klären: Was ist notwendig, um eine Fremdplazierung zu vermeiden? Wann und unter welchen Umständen wird eine Fremdplazierung als unvermeidlich angesehen? Transparenz wird dadurch erleichtert, daß die Fremdplazierung als Option sehr klar im Raum steht, die Familien werden also durchaus auch mit den negativen Einschätzungen anderer Institutionen konfrontiert. Gleichzeitig werden die verschiedenen Beteiligten gefragt, welche Stärken und Ressourcen sie in der Familie sehen und wie sie sich eine konkrete Veränderung vorstellen. Skalierung ist ein wichtiges Mittel, um die Einschätzung zu konkretisieren (s. dazu auch BERG 1992; BERG/DE SHAZER 1993). Die Familie soll sich bzw. ihre aktuelle Befindlichkeit bspw. auf einer Skala von 0 (die Familie fühlt sich am Boden) bis 10 (es geht ihr blendend) einordnen. In einem zweiten Schritt soll sie überlegen, wie und mit welchen Schritten sie z.B. nach „vier“ oder „fünf“ kommt, wenn sie sich auf der Skala auf „drei“ eingestuft hat. Die anderen Beteiligten sollen diese Bewertung ebenfalls vornehmen. Dieses sehr einfache Mittel hilft, konkrete erste Lösungsideen zu entwickeln, und unterstützt eine deutliche Handlungsorientierung. Es kann auf diese Art und Weise jenseits jeder Diagnose von Pathologie auf der Basis der unterschiedlichen Einschätzungen der Fachkräfte und der Familienmitglieder selber ein realistisches Bild der jeweiligen Familie gezeichnet werden, das Prozesse erlaubt: Wie – unter welchen Umständen – ist die Familie/sind die einzelnen Familienmitglieder oben bzw. können sie sich verbessern? Wann – unter welchen Umständen – ist die Familie/sind die einzelnen Familienmitglieder ganz unten?

Das Konzept des Familienaktivierungsmanagements der Ev. Jugendhilfe München (EVANGELISCHE JUGENDHILFE 1997) hat ein folgendermaßen gegliedertes Verlaufsmodell dieser Hilfe entwickelt: „1. Anfrage des Jugendamtes – Abtlg. Familienergänzende Hilfen (Abklärung der Eignung von FAM), 2. Erstkontakt mit der Familie (Klärung der Voraussetzungen für FAM innerhalb von 24 Stunden), 3. Annahme (Abklärung der zukünftigen Arbeitsbasis), 4. erste Interventionen, 5. Assessment (Einschätzung der Situation unter Einbeziehung der Sichtweisen von Familie und FAM-MitarbeiterIn anhand von Zahlenskalen), 6. Entwicklung von Zielen mit der Familie (Beschreibung kurz- und mittelfristiger Zielvorstellungen bezogen auf die Gesamtsituation), 7. Entwicklung des Lösungsplans mit Innen- und Außensystem (Praktische Operationalisierung), 8. Weiterarbeit (Entwicklung der Folgeprogramme während der sechs Wochen und deren Realisierung, 9. Beendigung und Auswertung.“

FAM ist in der Bundesrepublik eingefügt in das Hilfeplanverfahren: Es gibt ein Erstgespräch, eine Zwischenkonferenz und ein gemeinsames Abschlußgespräch mit Fachkräften der öffentlichen Jugendhilfe. Bei Ende der Hilfe wird von der FAM-ArbeiterIn für das Jugendamt ein Bericht erstellt, der das Geschehen zusammenfaßt hinsichtlich der Ausgangslage, des Familienkontextes und der Auftragssituation. Dargestellt werden die erfolgten konkreten Interventionen und die Ergebnisse: Wie ist die Familie vernetzt worden, welche Ressourcen werden in ihr gesehen, welche Veränderungen sind festzustellen? Zum Abschluß wer-

den Vorschläge für weiterführende Hilfen gemacht. GEHRMANN/MÜLLER, die sich seit längerem sehr enthusiastisch mit diesen Konzepten beschäftigen (1996a)¹⁰ und von „FIM – Familie im Mittelpunkt“ sprechen, fassen das praktische Vorgehen in fünf Schritten zusammen (S. 75): Kontaktaufnahme, Krisendämpfung, Zukunftsplanung, Verhaltensmodifikation, Erfolgskontrolle. Der letzte Punkt verweist auf eine in die Programme eingebaute Evaluation der Arbeit, die in der bundesrepublikanischen Sozialen Arbeit noch keineswegs selbstverständlich ist (s. unten, Abschnitt 6).

(3) *Methodische Elemente*: Die Vorgehensweisen integrieren verschiedene Methoden und Techniken: Auf der Basis von Lösungsorientierung, systemischen Sichtweisen und Methoden aus der Verhaltenstherapie werden Arbeitsweisen von Beratung, Therapie, Krisenintervention, Training, Moderation und Vernetzung verknüpft (s. EVANGELISCHE JUGENDHILFE 1997). Grundlage der Arbeit sind konstruktivistische Annahmen, die in Methoden wie „Aktives Zuhören“, „Ich-Botschaften“ Ausdruck finden. KINNEY u.a. (1991) setzen diese Annahmen u.a. in folgende Hinweise über Kommunikation um, die sich ähnlich auch in den „Families First“-Ansätzen finden:

(a) Die wichtigste Maxime ist, daß grundsätzlich Verhalten und Handlungen beschrieben werden, nicht Eigenschaften von Personen als festgelegte Zustände, denn aus der Beschreibung von Handlungen können neue Handlungen abgeleitet werden. Soziale Dienste könnten sich bspw. fragen, anstatt eine Mutter als „unfähig zur Kooperation“ zu klassifizieren, unter welchen Umständen sich diese Mutter nicht-kooperativ verhält, bzw. sie könnten die Mutter selber fragen, warum sie ablehnend handelt, oder selbstkritisch überlegen, ob das Verhalten der Mutter nicht auch Resultat des Umgangs mit ihr ist. (b) Beobachtungen anzustellen, anstatt Schlußfolgerungen zu ziehen oder Urteile abzugeben, wird als weitere Regel von KINNEY u.a. aufgestellt: „Warum hast du deine Schwester geohrfeigt?“ – anstelle von: „Warum haßt du deine Schwester?“ (S. 69). (c) Abstufende Behauptungen sind besser als „Alles-oder-nichts“-Feststellungen: „Wir konnten uns dreimal nicht treffen, weil Sie nicht zu Hause waren“ – anstelle von: „Sie sind nie zu Hause, wenn ich komme.“ (ebd.). (d) Anstatt Ratschläge zu geben, sollten Vorstellungen und Ideen miteinander geteilt werden: „Manche Leute finden es hilfreich, wenn sie ...“, oder: „Eine Idee, die andere ganz gut finden, ist ...“ – anstelle von: „Sie sollten ...“ (ebd.). (e) Die Familien werden ermutigt, ihre eigenen Problembeschreibungen vorzunehmen. Problemdefinitionen werden als Konstrukte wahrgenommen; denn Situationen sind unterschiedlich interpretierbar (S. 79).

Es wird des weiteren mit *Selbst-Management-Methoden* gearbeitet. Um diese zu veranschaulichen, wird im folgenden der Umgang mit der „Krisenkarte“ (auch „Krisenthermometer“ genannt) als typische Vorgehensweise vorgestellt. Krisenkarten sollen sowohl Ärger-Wut- als auch Depressions-Selbstmanagement ermöglichen und sind ein Mittel, Eskalationen zu vermeiden, indem die KlientInnen ermutigt werden, zu handeln, bevor ihre Gefühle außer Kontrolle geraten. Die Familienmitglieder werden nach den Momenten gefragt, in denen sie jeweils „ausflippen“ bzw. die Situation eskaliert. Dabei werden zunächst die Ge-

10 GEHRMANN/MÜLLER gehen jedoch meines Erachtens in ihrer ausschließlichen Begeisterung für diese Konzepte von familienorientierter Unterstützung zu weit, wenn sie diese als die endlich „wahre“ Form der Sozialarbeit anpreisen, die „Neue Fachlichkeit“, „Neue Sachlichkeit“, „Neues Denken“ usw. enthalte. Auch andere Formen von Sozialer Arbeit haben inzwischen sowohl eine „diffuse Helferorientierung“ aufgegeben als auch die „schlechte Beamtenmentalität“ einer Profession, die fast nur zu Bürozeiten Dienste anbietet, wie GEHRMANN/MÜLLER unterstellen (1996 b, S. 220) und dabei offensichtlich die Entwicklung der Sozialen Arbeit und der Jugendhilfe insgesamt nicht wahrgenommen haben.

fühle benannt, dann werden Unterschiede herausgearbeitet in Form von Niveaus der Gefühle von 0 bis 10: 0 könnte der Punkt sein, an dem die Klientin sich wohlfühlt, 10 könnte das Maß für die größte Wut sein, die die Klientin jemals gefühlt hat. Es wird dann erarbeitet, wo die Klientin sich aktuell auf der Skala einordnet, als auch der Punkt bestimmt, wo sie denkt, daß sie die Kontrolle verliert und ausrastet. Danach werden Wahlmöglichkeiten erarbeitet, mit denen die Kette der eskalierenden Gefühle unterbrochen werden kann.

Andere methodische Mittel sind Genogramm-Arbeit mit der Familie (sowohl die Frage nach Schwierigkeiten als auch nach Ressourcen ist hier möglich), Feedback-Prozesse, Kommunikationstraining, Familienkonferenz, Rational-Emotive Therapie. Eine weitere – aus systemischen Therapien bekannte – Form ist die Auferlegung von „Hausaufgaben“ (DE SHAZER 1989). Die Familienmitglieder werden bspw. aufgefordert, täglich ihre Befindlichkeit auf einer Skala einzuschätzen und aufzuschreiben, oder sie sollen zählen, wie oft etwas passiert. „Hausaufgaben helfen den KlientInnen, aktiv am Veränderungsprozeß beteiligt zu sein und den Prozeß gleich von Anfang an mit zu beobachten. ... Wir wollen, daß sie lernen, sich selbst zu verändern“ (KINNEY u.a. 1991, S. 75). Wichtig sind zudem *Case-Management* und die Planung von Nachfolgehilfen. Ähnlich wie in der Sozialpädagogischen Familienhilfe sind in der Krisenintervention also verschiedene Förderungs- und Unterstützungsleistungen für Familien integriert. BeraterInnen in diesem Bereich brauchen eine hohe Kommunikationskompetenz sowie ein gutes Arsenal an Kommunikationsmethoden und an Methoden der Ressourcenerschließung und der Vernetzung im Gemeinwesen.

GEHRMANN/MÜLLER charakterisieren die Vorgehensweisen folgendermaßen: „Familienarbeiter(innen) bringen Struktur zum Beispiel bei drogenabhängigen Eltern ... in den Haushalt und den Tagesrhythmus, indem sie verlorene oder nie vorhandene Kompetenzen an die Kunden vermitteln – wo erforderlich, auch durch direktes Lehren. Sie helfen Hygiene herzustellen (und kaufen u.U. einen Kühlschrank). Sie vermitteln Erziehungskompetenzen an die Eltern, vor allem gewaltfreies oder gewaltärmeres Umgehen miteinander. Sie beraten im Alltag, schlichten, klären, versuchen das soziale Netzwerk der Familie (wieder-)herzustellen und renovieren gemeinsam mit den Kunden – falls erforderlich – eine Wohnung, vermitteln rudimentäre Alltagskompetenzen und sprechen“ (GEHRMANN/MÜLLER 1998, S. 77; s. auch dieselben 1994, 1996a und b; 1997).

Diese Betonung alltagspraktischer Ansätze findet sich in den Ansätzen des „FAM – Familienaktivierungsmanagement“ nicht, während GEHRMANN/MÜLLER (1996b, S. 219) wiederum im Gegensatz zu den niederländischen Modellen auf einer Abgrenzung zu therapeutischen Ansätzen bestehen: „Die sozialen Hilfen und Dienstleistungen, die die Familienarbeiter(innen) erbringen, sind integrierte – im echten Sinne ganzheitliche – und dadurch genuin sozialarbeiterische und eben nicht therapeutische Hilfen (wir legen großen Wert auf eine klare Abgrenzung).“ Für mich stellt sich hier die Frage – für die Familienaktivierungsprogramme ebenso wie für eine qualifizierte Sozialpädagogische Familienhilfe –, ob auf dem Hintergrund von Empowerment und Ressourcenorientierung und der Mehrdimensionalität der familiären Unterversorgungslagen eine klare Abgrenzung zwischen therapeutischen und sozialarbeiterischen Tätigkeiten und Methoden sinnvoll ist. In beiden Formen des Umgangs mit KlientInnen geht es darum, erstarrte Situationen aufzuweichen, so daß sich neue Möglichkeiten eröffnen und eine andere Zukunft – zumindest probeweise – durchgespielt werden kann. Die *Integration von Beziehungsgestaltung, problemlösendem Tun*

und Vermittlung zu Ressourcen (PFEIFFER/SCHAUPP 1995, S. 145) sehe ich in besonderer Weise als Kennzeichen dieser Kriseninterventionsprogramme (als auch von Sozialpädagogischer Familienhilfe) und ihres methodischen Handelns. Allzu klare Abgrenzungen – hier Psychologie, da Sozialarbeit – scheinen mir doch in erster Linie solche der berufsständischen Orientierung zu sein.

(4) *Nachbetreuung*: Im Familienaktivierungsmanagement ist folgende Nachbetreuung geplant: Die Familien werden bei Abschluß der Intervention von der FAM-ArbeiterIn gebeten, daß sie sie in regelmäßigen Abständen besuchen dürfe. Geplant sind bspw. Gespräche nach drei Monaten, nach sechs Monaten und nach einem Jahr. Dabei werden die Familien noch einmal gefragt, wo sie stehen, ob die FAM-ArbeiterIn sie akut unterstützen kann und in welche Richtung sie sich weiterentwickeln wollen. Dieses dient sowohl der eigenen Evaluation als auch der Nachbetreuung. Es gibt die Möglichkeit, nach Abschluß von FAM in einer weiteren aktuellen Krise in der Familie sehr kurz zu intervenieren; die Erfahrung zeigt, daß Krisen dann sehr schnell überwunden werden können.

5. Rahmenbedingungen

Das „Homebuilders Model“ legt großen Wert auf die Rahmenbedingungen der Arbeit: Den BeraterInnen wird ein ausgeklügeltes fachliches Unterstützungssystem zur Verfügung gestellt, da die Intensität der emotionalen Qualität und die hohe zeitliche Beanspruchung durch den Kriseneinsatz Gefahren in sich bergen, die aufgefangen werden müssen. Aber auch Partizipation an den Entscheidungen der Organisation wird für wichtig gehalten; es wird auf funktionierendes Teamwork geachtet, darauf, daß die BeraterInnen sich innerhalb ihrer Organisation wohlfühlen. Auch sollen die anderen Teammitglieder jeweils informiert sein über die betreuten Familien, damit sie notfalls schnell Rückhalt oder Begleitung geben können. BeraterInnen können Einzelsitzungen mit SupervisorInnen oder Teammitgliedern durchführen, sie sind in Notfällen sogar dazu verpflichtet. Wenn BeraterInnen entmutigt sind, setzt eine spezielle Beratung durch die SupervisorIn ein, um ein *Burn-out* zu vermeiden. – Auch das „Families First Program“ und das Familienaktivierungsmanagement gehen davon aus, daß die MitarbeiterInnen eine intensive Rückendeckung durch ein professionelles Netz brauchen. Sie erhalten einmal in der Woche gemeinsam mit KollegInnen eine vierstündige Supervision/Praxisberatung, die in strukturierter Art und Weise von den SupervisorInnen vorbereitet werden muß, so daß eine effektive Fallarbeit möglich ist. Die FAM-BeraterIn ist für die MitarbeiterInnen jederzeit für eine kollegiale Beratung erreichbar, d.h. sie besucht evtl. gemeinsam mit der zuständigen FamilienbetreuerIn die Familie, wenn diese es als notwendig ansieht. Das Programm enthält daneben konsequente Formen der Selbstevaluation der Arbeit z.B. in Form von strukturierten Tagesauswertungsbögen. Wie schon erwähnt, werden die Familien, wenn sie dazu bereit sind, nach Abschluß der Hilfe in regelmäßigen Abständen besucht; auch dadurch wird die Arbeit evaluiert. – Diese Formen der Evaluation werden in der Bundesrepublik ergänzt durch die Eingebundenheit der Hilfe in den Hilfeplanprozeß, der, wenn er gut verläuft, auch eine Bewertung und Einschätzung der Hilfe aufgrund verschiedener Sichtweisen ermöglicht. Finanziert wird FAM in einer Form von

Fachleistungsstunden. Der Bereitschaftsdienst wird mit Geld abgegolten bzw. mit Überstunden ausgeglichen, was aber erhebliche arbeitsrechtliche Fragen aufwirft: „Wie sollen FF-Mitarbeiter bezahlt werden? Wie werden die Bereitschaftsdienste vergütet? Sind die genannten fachlich-konzeptionellen Anforderungen an FF-Mitarbeiter überhaupt mit dem bundesdeutschen Arbeitsrecht vereinbar?“ (LINDEMANN/FUNK 1997, S. 419).

6. Bisherige Auswertungen der Programme

„*Homebuilders Model*“: KINNEY u.a. geben eine ausführliche Übersicht über verschiedene Studien, die eine Evaluation des Programms durchgeführt haben (1991, S. 185ff.). Die Vermeidung einer langfristigen Fremdplazierung in staatlicher Regie durch den Einsatz des „Homebuilders Model“ wird als Hauptkriterium einer Bewertung der Hilfe angesehen. Bei ca. 73% – 91% der Familien wird dieses in den verschiedenen Studien zwölf Monate nach Beendigung der Hilfe als erreicht angegeben. Die Unterschiede sind abhängig u.a. von der Erfahrung eines Dienstes und von der geographischen Lage (Familien in der Stadt haben es meist schwerer). Die Vermeidung von Fremdplazierung wird umgerechnet in die Ersparnis von Heimkosten; in dieser Hinsicht sind die Programme lohnende „Sparmaßnahmen“. Eine mündliche Befragung von 367 Familien nach Abschluß der Hilfe (telefonisch oder durch einen Besuch) ergab 1988 die folgenden Ergebnisse: 92% beurteilten die Hilfe als positiv, sehr zufrieden waren 86%. Aber die Situation für die Familie nach der Hilfe wurde nur von 51% als „viel besser“ angegeben, und 32% sagten, sie sei „ein bißchen besser“. Auch die Frage: „Hat der Therapeut Sie je angetrieben, oder haben Sie sich durch den Therapeuten unter Druck gesetzt gefühlt?“, wurde nur von 57% mit „nein“ beantwortet, 40% gaben darauf keine Antwort (KINNEY u.a. 1991, S. 208f.).

„*Families First*“ in den Niederlanden: Im Auftrag der zentralen Behörde der Jugendhilfe wurden die „Families First“-Projekte in den Niederlanden wissenschaftlich begleitet (SCHNURR 1996). Bei Abschluß des Programms bezog sich die Erhebung auf 320 Kinder in 234 Familien, ca. 50% davon waren Einelternfamilien. Bei der Nachuntersuchung nach drei Monaten konnten nur noch 206 und nach sechs Monaten noch 135 Kinder erfaßt werden, was die Aussagekraft der folgenden Ergebnisse einschränkt: Etwas mehr als 10% der Familien brachen die Behandlung vor Ablauf einer Woche ab. 80% der Kinder waren ein halbes Jahr nach der FAM-Maßnahme nicht fremduntergebracht, sondern lebten bei den Eltern/bei einem Elternteil, selbständig, bei Verwandten, Freunden oder Bekannten. Unmittelbar am Ende des „Families First“-Programms waren 7% der Kinder, ein halbes Jahr später 19% der Kinder fremduntergebracht. Mindestens 80% der Familien erhielten nach Abschluß der Krisenintervention – sowohl direkt nach dem Ende des „Families First“-Programms als auch nach drei und nach sechs Monaten – eine ambulante und/oder teilstationäre Nachfolgehilfe. SCHNURR (1996, S. 216) zieht den folgenden Schluß: „Voraussetzung für den dauerhaften Erfolg der Methode ist ihre Einbettung in ein differenziertes Beratungs- und Hilfesystem.“

FAM – Familienaktivierungsmanagement der Stiftung Hospital St. Wendel: Erste Auswertungen des seit 1996 im Saarland arbeitenden Projekts der Stiftung

Hospital St. Wendel ergaben, daß in 20 von 24 Familien, die über sechs Wochen mit FAM begleitet wurden, eine Herausnahme der Kinder/Jugendlichen vermieden werden konnte (RÖMISCH 1997, S. 8). „In zwei Drittel der Fälle wurde eine Sozialpädagogische Familienhilfe nachfolgend installiert. In einem Drittel der Fälle sahen sich die Familien in Übereinstimmung mit den jeweiligen Jugendämtern in der Lage, mit Beratung durch das Jugendamt oder Erziehungsberatungsstellen alleine klar zu kommen. Die Familien, mit denen bisher gearbeitet wurde, wurden von den Jugendämtern zugewiesen, nachdem geklärt war, daß eine stationäre Maßnahme notwendig ist. Durch den FAM-Einsatz seit Ostern '96 konnten bis zum 31. August 1997 23 Kinder und Jugendliche in ihren Familien bleiben. ... In der Zeit vom 15. Juli 1996 bis 31. Mai 1997 konnten durch den Einsatz von FAM-Clearing und sechs Wochen FAM somit mehr als 1000 Belegtage eingespart werden. Sollten alle Familien bis 31. Dezember diesen Jahres stabil bleiben, werden ca. 2700 Belegtage eingespart worden sein“ (RÖMISCH 1997, S. 9). Auch hier wird – für eine längerfristige Stabilisierung der Familien – eine Einbettung in ein ausdifferenziertes Jugendhilfesystem mit verschiedenen ambulanten und teilstationären Hilfen als notwendig erachtet.

7. Fazit

Alle Programme verstehen sich als Kriseninterventionen in Fällen, in denen eine Fremdplatzierung eines Kindes akut notwendig erscheint. Diese Art von schnell einsetzender, ambulanter Unterstützung von Familien in Krisen fehlte bisher in Deutschland. Die Ansätze bieten sowohl kurzfristige Krisenintervention als auch intensive Klärung, um mit Eltern und Kindern/Jugendlichen Motivation dafür zu schaffen, Hilfe in Anspruch zu nehmen und gemeinsam weitere geeignete Hilfeformen herauszufinden und zu planen. Erstaunlich ist, mit welcher hohen Erwartungen diese Konzepte verknüpft sind bzw. angeboten werden: „Families First verspricht Superlative: Erfolg, Kostenersparnis, Hilfe für ‚ausichtslose Fälle‘ und professionelles Handeln“ (LINDEMANN/FUNK 1997, S. 414). An manchen Orten wird deshalb diese Hilfe – zumindest im Diskurs – als *die* künftige Hilfe gehandelt, die langfristigere und kostspieligere Hilfen, vor allem Sozialpädagogische Familienhilfe, ersetzen wird, was Begeisterung auslöst auf seiten der für Kosten zuständigen öffentlichen Jugendhilfeträger und Ängste auf seiten der FamilienhelferInnen. In bezug auf diese Euphorie, die von den Anbietern teils auch geschürt wird, ist es notwendig, sehr genau über Möglichkeiten, aber auch Grenzen der Angebote nachzudenken. Der Erfolg der Programme beschränkt sich z.B. auf die Erfüllung des Kriteriums „Vermeidung von Fremdplatzierung“, was in ca. 80% der Fälle erreicht wird. Dazu ist kritisch anzumerken, daß es manchmal problematisch ist, Erfolg im vorhinein so festzulegen, da ein Beratungsprozeß prinzipiell offen sein muß für die eigene Problemlösung der Hilfesuchenden, die sich in einem Klärungsprozeß auch gegen ein Verbleiben des Kindes in der Familie entscheiden könnten, was keineswegs ein Mißlingen des Hilfeprozesses bedeuten muß (LINDEMANN/FUNK 1997, S. 416). Zudem scheint es für die längerfristige Aufrechterhaltung des Erfolges und die weitere Stabilisierung der Familien offenbar notwendig, Nachfolgehilfen einzurichten: Beim „FAM – Familienaktivierungsmanagement“ war es in zwei Drittel der Fäl-

le eine SPFH; auch in den niederländischen Programmen erhielten 80% der Familien eine ambulante oder teilstationäre Anschlußhilfe. Insofern sind diese Ansätze zwar eine fruchtbare Ergänzung des bisherigen Beratungs- und Unterstützungsangebots, ersetzen aber keinesfalls ein ausdifferenziertes Jugendhilfesystem mit verschiedenen ambulanten und teilstationären Hilfen. „Family First kann nicht langjährige, manchmal schon in der Ursprungsfamilie der Eltern praktizierte Verhaltensweisen innerhalb von 4–6 Wochen verändern, sondern nur Anregungen geben für den richtigen Weg mit einer von der Familie mitbestimmten und mitgetragenen Zielsetzung“ (ROTHE 1996, S. 228).

Auch das Kostenersparnisargument relativiert sich an dieser Stelle, da eigentlich die Nachfolgehilfen miteinbezogen werden müssen, wenn die Ersparnis gegenüber Heimkosten veranschlagt wird¹¹. LINDEMANN/FUNK bezweifeln zudem die Seriosität der angegebenen Berechnung von Einsparungen durch „FAM – Familienaktivierungsmanagement“ (1997, S. 417) und sprechen davon, daß es nicht nur um Geldersparnis, sondern auch um Geldverdienen geht. Durch die Lizensierung des gesamten Programmpakets sollen einerseits fachliche Standards gewahrt werden; andererseits allerdings „bietet sich bei bundesweiter Durchsetzung des Programms dem sich durchsetzenden Ausbildungsanbieter ein fast unbegrenzter Markt mit horrenden Amortisierungs- und Verdienstmöglichkeiten. Schließlich wendet sich z.B. das Ausbildungsprogramm FAM modellgetreu grundsätzlich an Fünfer-Teams“ (ebd.). Durch dieses Interesse an der Vermarktung des Angebots gibt es wenig fachlich-inhaltliche Auseinandersetzungen über die verschiedenen Akzentuierungen, warum z.B. ein Anbieter das Programm auf sechs, der andere auf vier Wochen anlegt. „Der Diskurs wird vollständig mit Blick auf die Zielgruppe Kostenträger geführt“ (ebd.). Die diversen Schwierigkeiten einer praktischen Umsetzung und der Übertragung auf deutsche Verhältnisse werden kaum thematisiert. Diese werden von LINDEMANN/FUNK aus ihrer Erfahrung in einem FAM-Dienst in Rheinland-Pfalz u.a. so beschrieben: Im ländlichen Raum sind die FAM-ArbeiterInnen auch am Handy nicht ständig erreichbar (Funklöcher); arbeitsrechtliche Fragen sind ungeklärt; der Einsatz von FAM innerhalb von 24 Stunden ist aus organisatorischen Gründen in manchen Jugendämtern nicht möglich; im ländlichen Bereich entstehen sehr hohe Kosten durch die notwendigen Fahrten, die über den Pflegesatz nicht abgedeckt sind. Im ländlichen Raum fehlen zudem gerade die notwendigen familienunterstützenden Anschlußmaßnahmen.

Abgesehen von der praktischen Umsetzung, sollen im folgenden auch inhaltlich einige kritische Punkte angesprochen werden. Die Ausstrahlung von Optimismus in diesen lösungsorientierten Ansätzen wirkt einerseits wie der Gegenpol zu den eher skeptischen und eher depressiven Tönen älterer Ansätze Sozialer Arbeit, hinter denen jedoch andererseits oft auch Ansprüche an soziale Gerechtigkeit und auch an die Ergebnisse der Arbeit steckten. KINNEY u.a. dagegen sprechen zwar von „empowern“, aber in ihrem Modell fehlt der Einbezug eines gesellschaftlichen Kontextes; die Ansätze der Hilfen für Familien in Kri-

11 Allerdings verzeichnen Kommunen, die konsequent einen qualifizierten Ausbau des gesamten ambulanten Hilfesystems als auch einen systemisch-qualifizierten Ausbau des Allgemeinen Sozialdienstes betrieben haben, deutliche Reduzierungen in den Heimunterbringungen, wie z.B. Ortenaukreis oder auch Karlsruhe (HELMING/SCHATTNER/BLÜML 1997, S. 8).

sensituationen bleiben auf die Einzelfallarbeit begrenzt¹² (abgesehen von dem Anspruch der Vernetzung der einzelnen Familien, der zumindest in den deutschen und niederländischen Konzepten formuliert wird). Eine Gefahr allzu voluntaristischer Denkweisen ist es, die Notwendigkeit der Ressourcen der sozialen Infrastruktur zu gering zu schätzen. Der Satz „Du kannst, wenn du nur willst“ wird zynisch, wenn die Voraussetzungen dafür äußerst eingeschränkt sind. Es gilt, bei dieser Art von Programmen den Kontext des Einsatzes zu bedenken. Wenn z.B., wie im konservativ regierten Michigan, einerseits in erheblichem Maße soziale Dienstleistungen insgesamt gekürzt werden, dafür die Familien nur mit solchen kurzfristigen und kostengünstigen Programmen unterstützt werden, dann besteht die Gefahr einer „Famialisierung“ sozialer Probleme; dann wird die Verantwortung für soziale Defizite und mangelnde Unterstützungsstrukturen für Familien/Kinder/Jugendliche in der Kommune, die die Familien nicht selber produziert haben, auf deren Schultern gelegt, und die Unterstützung wird zum Crashkurs in „Armut-Überlebens-Training“. Die Dienste haben in ihrer Konzentration auf die Einzelfallarbeit mit Familien einen *klar umgrenzten* Platz in der Szene der familienorientierten Hilfen. In den Konzepten fehlen Arbeitsansätze wie z.B. soziale Gruppenarbeit für Familien, um deren Isolation zu verringern und ihre Vernetzung zu verbessern, es fehlen gemeinwesenorientierte Aspekte, Lobbyarbeit für arme Familien im Gemeinwesen (s. dazu HELMING/SCHATTNER/BLÜML 1997). Die Kriseninterventions-Dienste sind keine Allheilmittel und ersetzen auch keineswegs – wie manchmal von der Praxis befürchtet wird – eine qualifizierte SPFH, in der diese methodischen Vorgehensweisen durchaus ihren Platz gefunden haben. Allerdings könnten Ansätze der Krisenintervention zu einem Anstoß werden, auch in anderen Hilfen zur Erziehung konzeptionell mehr über *Dauer, Effizienz und Evaluation* nachzudenken: Wie kann z.B. Sozialpädagogische Familienhilfe – trotz ihrer Mehrdimensionalität und der Notwendigkeit, auf die vielfältigen und diffusen, wenig eingrenzbaaren Schwierigkeiten der Familien einzugehen, in ihrem Einsatz besser strukturiert werden durch konsequente Selbstevaluation, Einsatz von Selbsthilfeplänen, Ausbau von Kontraktmanagement (vgl. ROTHE 1996)? Zudem könnten sie die SozialpädagogInnen/-arbeiterInnen auch in anderen Bereichen der Jugendhilfe/Sozialen Arbeit dazu anregen, die eigene Haltung gegenüber der Klientel zu verändern entsprechend bspw. den „Glaubenssätzen“ in diesen Konzepten: Der Glaube an Veränderungsmöglichkeiten macht kreativ und läßt Lösungen eher vorstellbar und letztlich auch realisierbar werden.

Literatur

- BERG, I. K.: Familien-Zusammenhalt(en). Dortmund 1992.
 BERG, I. K./SHAZER, S. DE: Wie man Zahlen zum Sprechen bringt. In: Familiendynamik 18 (1993), S. 146–162.
 BLÜML, H./HELMING, E./SCHATTNER, H.: Sozialpädagogische Familienhilfe in Bayern. Abschlußbericht. München (Deutsches Jugendinstitut) 1994.

12 Verwunderlich finde ich z.B., daß sich an keiner einzigen Stelle in ihrem Buch ein Hinweis auf die Armutslage von schwarzen Familien als Folge des Rassismus findet oder auf den Umgang damit in der Arbeit der „Homebuilder“.

- EVANGELISCHE JUGENDHILFE (INNERE MISSION): Familienaktivierungsmanagement. Konzeption. Ev. Jugendhilfe, Blumenburgstr. 71, 80636 München, 1997.
- FEDDELER, T./WÜRFEL, M.: Familienaktivierung: Stärken stärken – Schwächen schwächen. In: *Unsere Jugend* 49 (1997), S. 382–385.
- FRASER, N.: Clintons Umbau des Sozialsystems. Über die Herausbildung neoliberaler politischer Vorstellungen. In: *Das Argument* 35 (1993), S. 875–890.
- GEHRMANN, G./MÜLLER, K. D.: Sozialarbeit, nicht Therapie! Krisenintervention zur Vermeidung der Fremdplazierung „gefährdeter Kinder“. In: *Sozialmagazin* 19 (1994), Heft 5, S. 38–45.
- GEHRMANN, G./MÜLLER, K. D.: Effektiver Schutz für Kinder und Familien. Das „Familien-Aktivierungs-Programm“ geht neue Wege zur Professionalisierung sozialer Arbeit. In: *Blätter der Wohlfahrtspflege* 143 (1996), S. 73–78 (a).
- GEHRMANN, G./MÜLLER, K. D.: Familie im Mittelpunkt. Aktivieren statt kompensieren – zur Philosophie und Praxis familienorientierter Angebote. In: *Forum Erziehungshilfen* 2 (1996), S. 217–221 (b).
- GEHRMANN, G./MÜLLER, K. D.: Familie im Mittelpunkt. Regensburg/Berlin 1997.
- GEHRMANN, G./MÜLLER, K. D.: Familie im Mittelpunkt – Auswirkungen auf Praxis und Lehre der Sozialarbeit. In: *MROCHEN u.a.* 1998, S. 75–82.
- HAMBURGER, F./MÜLLER, H./PORR, C.: Untersuchung über aktuelle Probleme der Heimerziehung in Rheinland-Pfalz. Mainz (Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e.V.) 1994.
- HELMING, E./SCHÄTTNER, H./BLÜML, H.: Handbuch Sozialpädagogische Familienhilfe. Hrsg. v. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Bonn 1997.
- KINNEY, J./HAAPALA, D./BOOTH, C.: Keeping Families Together. The Homebuilders Model. New York 1991.
- KLEIN, E./RÖMISCH, K.: Familienaktivierungsmanagement FAM. Erste praktische Erfahrungen der Umsetzung in Deutschland durch die Stiftung Hospital St. Wendel. In: *Unsere Jugend* 49 (1997), S. 148–155.
- KLUGE, C.: Beratung, Hilfe zur Erziehung und Unterstützung für Familien in Schwierigkeiten im Kinder- und Familienzentrum. In: *Forum Erziehungshilfen* 2 (1996), S. 222–225.
- KNIJFF, J.: „Families First“ – Hilfen für Familien in Krisen. Ein Bericht aus Holland. In: *Forum Erziehungshilfen* 2 (1996), S. 212–214.
- LINDEMANN, K.-H./FUNK, G.: „Families First“ (FF) als neue Methode der Sozialarbeit – eine kritische Replik. In: *Unsere Jugend* 49 (1997), S. 413–425.
- MROCHEN, S./BERCHTOLD, E./HESSE, A. (Hrsg.): Standortbestimmung sozialpädagogischer und sozialarbeiterischer Methoden. Referate einer Arbeitstagung in Siegen, 17.–20.4.1996. Weinheim 1998.
- RAPPORT, J.: Ein Pädoyer für die Widersprüchlichkeit: Ein sozialpolitisches Konzept des „empowerment“ anstelle präventiver Ansätze. In: *Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis* (1985), S. 257–278.
- RÖMISCH, K.: FAM – Familienaktivierungsmanagement. Referat beim Kongreß „Sozialpädagogische Familienhilfe in der Bundesrepublik Deutschland – Bestand und Perspektiven“, 20./21.10.1997, Berlin. München, DJI-Arbeitspapier Nr. 5–134, 1997.
- ROTHE, M.: Das Neue an den „Families First“-Ansätzen. Kritisches und Selbstkritisches aus dem Blickwinkel der Sozialpädagogischen Familienhilfe. In: *Forum Erziehungshilfen* 2 (1996), S. 225–228.
- RUESCH, J./BATESON, G.: Kommunikation. Die soziale Matrix der Psychiatrie. Heidelberg 1995.
- SACHSSE, C.: Mütterlichkeit als Beruf. Sozialarbeit, Sozialreform und Frauenbewegung 1871–1929. Opladen 1994.
- SCHNURR, J.: Was ist dran an „Families First“? Bericht von einem Projektbesuch bei Stichting Jeugdzorg in Nijmegen/NL. In: *Forum Erziehungshilfen* 2 (1996), S. 214–216.
- SHAZER, S. de: Der Dreh. Überraschende Wendungen und Lösungen in der Kurzzeittherapie. Heidelberg 1989.
- WIESNER, R./KAUFMANN, F./MÖRSBERGER, T./OBERLOSKAMP, H./STRUCK, J.: SGB VIII – Kinder und Jugendhilfe. München 1995.

Anschrift der Verfasserin:

Dipl.-Soz. Elisabeth Helming, Deutsches Jugendinstitut, Abt. V, Postfach 900 352, 81503 München.

Zwischen Pädagogik und Betriebswirtschaft

Jugendhilfebetriebe als neues Modell der Jugendberufshilfe¹

Im Frühjahr 1993 legte eine Kommission von Fachleuten aus der Jugendberufshilfe, aus Wissenschaft, Politik und Verwaltung, aus Wirtschaft und Gewerkschaften „Empfehlungen für ein zukunftsweisendes Organisationsmodell ...“ für Qualifizierungs- und Beschäftigungsangebote in der Jugendhilfe vor (ROBERT-BOSCH-STIFTUNG 1995). Die Empfehlungen schlagen vor, Qualifizierung und Beschäftigung für Jugendliche und junge Erwachsene, deren berufliche Integration zu mißlingen droht, betriebsförmig zu organisieren. Dies soll durch die Einrichtung von „Jugendberufshilfebetrieben“ geschehen². Das Konzept sieht vor, die in gemeinnützigen Jugendhilfebetrieben erarbeiteten Produkte und Dienstleistungen zu vermarkten und so die Betriebe Erträge erwirtschaften zu lassen. Gleichzeitig soll auch privatwirtschaftlichen Betrieben die Möglichkeit eröffnet werden, in subventionierten Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnissen benachteiligte Jugendliche zu fördern. Der Grundgedanke des Vorschlags ist, daß über wertschaffende Arbeit „ein motivierendes und realitätsbezogenes arbeitsdidaktisches Instrumentarium geschaffen wird“, das geeignet ist, die berufliche Integration von Jugendlichen zu fördern (ROBERT-BOSCH-STIFTUNG 1995, S. 8).

Das Modell des Jugendhilfebetriebes ist ein Versuch, die Widersprüchlichkeit zwischen den Zielsetzungen „Arbeitsmarktbezug“ und „Benachteiligtenförderung“ aufzulösen, die Qualifizierungs- und Beschäftigungsangebote der Jugendberufshilfe kennzeichnen. Diese Widersprüchlichkeit findet ihren Ausdruck in zwei Vorwürfen, die an die Adresse der Jugendberufshilfe gerichtet werden: Der eine Vorwurf lautet, daß ihre Qualifizierungs- und Beschäftigungsangebote für Arbeitsmarkt- und „Wirtschaftsbedürfnisse“ funktionalisiert würden. Jugendliche würden an tatsächliche oder vermeintliche kurzfristige Betriebs- und Arbeitsmarktinteressen angepaßt und nicht etwa für eine selbständige Lebensführung vorbereitet (BIERMANN O. J.; GALUSKE 1991). Die Jugendberufshilfe ver-

-
- 1 Der Beitrag beruht auf Untersuchungen, die im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprogramms „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) am Deutschen Jugendinstitut in München und Leipzig durchgeführt wurden. Die wissenschaftliche Begleitung wurde vom BMFSFJ finanziell gefördert.
 - 2 Das Wortungetüm besagt, daß typische Leistungen der Jugendberufshilfe, nämlich Qualifizierung und Beschäftigung von benachteiligten Jugendlichen, betriebsförmig organisiert und erbracht werden sollen. Da die von uns beschriebenen Beispiele den in den Empfehlungen entwickelten Kriterien nur teilweise entsprechen, benutzen wir in diesem Beitrag den – darüber hinaus kürzeren – Begriff des „Jugendhilfebetriebes“.

leugne bzw. vernachlässige ihre eigenen pädagogischen Zielsetzungen und Ansprüche. Der zweite Vorwurf lautet, daß Jugendliche in Angeboten der Jugendberufshilfe vom wirklichen Leben abgeschottet würden. Qualifizierung und Beschäftigung fänden fernab und ohne jeden Bezug zum wirklichen Arbeitsleben statt. Die Folge für die Jugendlichen seien „Maßnahmekarrieren“ und Risiken der beruflichen und sozialen Marginalisierung (LEX 1997a, S. 238–241; SCHÄFER 1997, S. 308–328).

Das Konzept des Jugendhilfebetriebs stellt den Versuch dar, diese Widersprüche zumindest teilweise aufzulösen. Dem pädagogischen Förderungsanspruch soll dadurch Geltung verschafft werden, daß das Qualifizierungs- und Beschäftigungsangebot sich in Trägerschaft der Jugendhilfe befindet und/oder von sozialpädagogischen Fachkräften (mit)gestaltet wird. Der Zielsetzung des Arbeitsmarktbezugs wiederum soll dadurch entsprochen werden, daß Jugendliche durch die betriebsförmige Organisation mit Anforderungen, die Ernstcharakter haben, konfrontiert werden. Der Jugendhilfebetrieb soll kein vom ersten Arbeitsmarkt abgeschotteter pädagogischer Schonraum sein, sondern eine Brückenfunktion zum ersten Arbeitsmarkt wahrnehmen.

Die Ausgangsannahme unseres Beitrags lautet, daß mit dem Übergang von Qualifizierungs- oder Beschäftigungs-„Maßnahmen“ hin zu Jugendhilfebetrieben ein neues Verhältnis von Pädagogik und Ökonomie entsteht. Einer pädagogischen Veranstaltung werden nicht nur betriebswirtschaftliche Elemente hinzugefügt; Betriebswirtschaft und Pädagogik gehen darüber hinaus Verbindungen ein, und es ist mit Auseinandersetzungen über Gewichtungen bzw. Vorrang zwischen Betriebswirtschaft und Pädagogik zu rechnen. In der fachpolitischen und -wissenschaftlichen Diskussion stehen sich Befürworter und Gegner einer „Ökonomisierung“ pädagogischer Prozesse und Institutionen distanziert gegenüber. Wir haben empirisch untersucht, wie das Zusammentreffen von Betriebswirtschaft und Pädagogik verläuft und welche Konsequenzen für das „Produkt“ – die Entwicklung des Arbeitsvermögens von benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen – beobachtet werden können. Den Hauptteil des Beitrags bilden die Analysen von drei Fallbeispielen zur betriebsförmigen Qualifizierung und Beschäftigung von benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Im letzten Abschnitt formulieren wir einige Schlußfolgerungen zu den Möglichkeiten, Grenzen und Konsequenzen einer Ökonomisierung von Angeboten der Jugendberufshilfe.

1. Fallstudien zum Jugendhilfebetrieb

Bei den folgenden Fallbeispielen handelt es sich um Modellversuche, die im Rahmen des Modellprogramms „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit“ im Kinder- und Jugendplan des Bundes gefördert wurden. Gemeinsam ist allen drei Beispielen, daß die Finanzierung der Qualifizierungs- und Beschäftigungsaktivitäten nicht etwa dem Modellprogramm, sondern Regelförderungen der Bundesanstalt für Arbeit oder Landesprogrammen (BRAUN 1996a) entstammt. Insofern ist die bei Modellversuchen durch die Finanzierungsbedingungen häufig verursachte Wirklichkeitsferne hier nicht gegeben. In einem ersten Schritt werden für die drei Beispiele die Zielsetzungen sowie Stand und Formen der Um-

setzung skizziert. Anschließend werden drei für die Funktionsweise von Jugendhilfebetrieben wichtige Problembereiche genauer beleuchtet, anhand derer das Verhältnis zwischen Betriebswirtschaft und Pädagogik analysiert wird. Dabei geht es um (1) die „Umformung“ von TeilnehmerInnen am pädagogischen Angebot zu Belegschaften, die „für den Markt produzieren“, (2) das Zusammenreffen von betriebswirtschaftlicher und pädagogischer Fachlichkeit bei der Führung des Jugendhilfebetriebs und (3) das Verhältnis des Jugendhilfebetriebs zu seinem privatwirtschaftlichen Umfeld. Ziel der Analysen ist es, die Formen und Konsequenzen der Ökonomisierung von Leistungen der Jugendberufshilfe zu bestimmen.

1.1 Jugendhilfebetriebe: pädagogisch-organisatorische Konzepte und deren Umsetzung

Fallbeispiel A ist ein Ausbildungsprojekt für Berufe des Hotel- und Gaststättengewerbes, das 1991 von einem örtlichen Träger der Jugendhilfe im Norden des Landes Brandenburg vor dem Hintergrund des Lehrstellenmangels in der Region initiiert wurde. Die Auszubildenden waren „benachteiligt“ nach den Kriterien § 40c des Arbeitsförderungsgesetzes. Die Arbeitsverwaltung finanzierte die Ausbildung. Lernorte waren die Ausbildungseinrichtung des Trägers, die Berufsschule und – für jährliche Praktika von mehrwöchiger Dauer – Betriebe des Hotel- und Gaststättengewerbes in der Region. Weil viele der Auszubildenden diese betrieblichen Praktika als „Praxischock“ erlebten und die Praktikumsbetriebe den „Trockenübungen“ des Ausbildungsprojekts kritisch gegenüberstanden, wurde die Ausbildung schrittweise zunehmend betriebsförmig organisiert: Im Sommer 1992 wurde die Ausbildungseinrichtung als „Übungsrestaurant“ erstmals einen Monat lang nachmittags geöffnet. In den darauffolgenden Jahren wurde der Betrieb in der Saison immer mehr ausgeweitet. Im Sommer 1995 schließlich wurde mit der Öffnung des Hotels ein ganzjähriger Hotel-, Tagungs- und Gaststättenbetrieb eingerichtet (BRAUN 1996b).

Fallbeispiel B ist ein Qualifizierungs- und Beschäftigungsprojekt für junge SozialhilfeempfängerInnen in der Wohnumfeldgestaltung einer Großstadt im Ruhrgebiet, in der der Niedergang von Bergbau und Stahlindustrie zu einer hohen Langzeitarbeitslosigkeit geführt haben (jeder zweite Arbeitslose ist ein Jahr und länger ohne Arbeit). Kommune und Land haben für Langzeitarbeitslose und Sozialhilfeempfänger eigene Förderprogramme aufgelegt. Die im Projekt beschäftigten TeilnehmerInnen werden aus diesen Programmen finanziert. Mittel zum Einsatz von Fachpersonal (z.B. handwerkliche AnleiterInnen) muß der Träger selbst erwirtschaften. Dieser hat 1991 die Rechtsform einer gemeinnützigen GmbH angenommen, um die Beschäftigungsmaßnahmen erwerbswirtschaftlich ausrichten, Einkünfte zur Entlohnung des Fachpersonals erzielen und die TeilnehmerInnen mit „normalen“ Qualitäts- und Leistungsanforderungen konfrontieren zu können. Seither führt der Träger Auftragsarbeiten im Garten- und Landschaftsbau und der Wohnumfeldgestaltung durch, in denen er junge SozialhilfeempfängerInnen beschäftigt (LEX 1997b).

Fallbeispiel C ist ein Vorhaben der qualifizierenden Beschäftigung von arbeitslosen Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit dem Qualifizierungsziel „ökologischer Bauhelfer“. Das Projekt ist in einer grenznahen, strukturschwachen und ländlichen Region Ostdeutschlands angesiedelt und hat die ökologische Sanierung denkmalgeschützter Bauten zum Inhalt. Begonnen wurde 1991 mit der Sanierung eines verfallenen Hofes, der mit jungen ABM-Kräften zu einer Kultur- und Begegnungsstätte um- und ausgebaut wurde. Dem Ziel des Aufbaus eines Sozialen Betriebs folgend, wurden zunehmend kleinere Auftragsarbeiten durchgeführt. 1996 wurde die Sanierung eines weiteren trägereigenen Objekts begonnen. Zunächst wurden weiterhin junge ABM-Kräfte beschäftigt, später junge SozialhilfeempfängerInnen, die über geringe oder keine Berufserfahrung verfügten (LEX 1998).

1.2 Förderung und Auslese: Zur Herausbildung produktiver Belegschaften im Jugendhilfebetrieb

Die TeilnehmerInnen an Qualifizierungs- und Beschäftigungsangeboten im Jugendhilfebetrieb haben einen doppelten Status: Zum einen sind sie Adressaten pädagogischer Leistungen, Personen, deren berufliche Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, deren soziale Kompetenz und sonstige für Erwerbsarbeit relevanten Verhaltensweisen (z. B. Arbeitstugenden) so gefördert werden sollen, daß sie durch Erwerbsarbeit ihren Lebensunterhalt eigenständig sichern können. Zum anderen sind sie Arbeitskräfte, die durch ihre Arbeitsleistungen zum „wirtschaftlichen Erfolg“ des Jugendhilfebetriebs beitragen müssen.

Der wirtschaftliche Erfolg des Jugendhilfebetriebs beruht damit zumindest teilweise auf Leistungen der Belegschaft, die – abhängig vom Produkt, von Erwartungen der Kunden bzw. Auftraggeber und der Konkurrenzsituation des Betriebs – bestimmten Anforderungen genügen muß: (1) Die erarbeiteten Produkte und Dienstleistungen müssen den marktüblichen Qualitätsstandards entsprechen. Wenn das Risiko besteht, daß diese Standards durch Merkmale der Belegschaft unterschritten werden, muß dies durch Verfahren des Qualitätsmanagements korrigiert werden. (2) Quantitative Standards der Leistungserbringung (z.B. Liefertermine) müssen eingehalten werden. Leistungsminderungen in der Belegschaft müssen durch arbeitsorganisatorische Vorkehrungen bzw. beim Aushandeln der Konditionen der Leistungserbringung ausgeglichen bzw. berücksichtigt werden. (3) Den Verhaltenserwartungen von Kunden muß die Belegschaft Rechnung tragen. Dies betrifft allgemeine Verhaltensanforderungen (Höflichkeit, Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit), aber auch die Fähigkeit, mit Kunden zu verhandeln und in Absprache mit ihnen Arbeitsabläufe zu planen und zu gestalten.

Im *Fallbeispiel A* variieren diese Anforderungen erheblich zwischen den angebotenen Ausbildungsberufen. Bei den Köchen gilt es, die Qualität des Produkts zu gewährleisten, bei den Restaurantfachkräften ist die Qualität des Service entscheidend. Durchgängig gilt, daß die Toleranzen für das Unterschreiten von Qualitätsstandards gering sind. Wenn das Essen nicht schmeckt, die Bedienung unfreundlich ist und die Zimmer schmutzig sind, ist der wirtschaftliche Erfolg des Betriebs in Gefahr. Erschwerend kommt hinzu, daß Umfang und Zeitpunkt der Leistungserbringung sich nicht präzise planen lassen. Dies gilt insbesondere für das witterungsabhängige Wochenendgeschäft, weniger für den Tagungsbetrieb außerhalb der Saison. Wenn an sonnigen Sonntagen die Berliner in die Region einfallen, gibt es im Gartenrestaurant am See Stress. Der, so wird erläutert, sei aber berufstypisch und müsse deshalb auch Bestandteil der Ausbildung sein.

Wie versucht nun der Jugendhilfebetrieb diesen Anforderungen an die Belegschaft gerecht zu werden? Das zentrale personalpolitische Instrument von „Normalbetrieben“, die Ermittlung geeigneter Arbeitskräfte per Auswahlverfahren, steht diesem Jugendhilfebetrieb nicht zur Verfügung. Die Auszubildenden werden von der Berufsberatung zugewiesen, nachdem diese die Eignung und Neigung der BewerberInnen für die Berufe Koch/Köchin bzw. Restaurantfachfrau/-mann festgestellt hat. Daß Eignung und Neigung tatsächlich in jedem Fall vorlagen, wird allerdings von den pädagogischen Fachkräften des Jugendhilfebetriebs angezweifelt. Daß die Vermittlung dem Berufswunsch entsprach, dementiert zumindest ein Teil der Auszubildenden. Eine Mitsprache bei der Auswahl der Auszubildenden wäre aus der Sicht des Jugendhilfebetriebs höchst wünschenswert. Ein Rückgrat der Belegschaft bilden die einschlägig qualifizierten und berufserfahrenen FachausbilderInnen. In der (Sommer)-Saison werden zusätzlich erfahrene Fachkräfte eingesetzt, deren Kosten vom Betrieb erwirtschaftet werden müssen. Der Jugendhilfebetrieb verfügt über eine deutlich größere Zahl von Arbeitskräften als ein privatwirtschaftlicher Ausbildungsbetrieb im Gaststättengewerbe, dafür ist das Verhältnis von erfahrenen Fachkräften zu Auszubildenden deutlich un-

günstiger. Erschwert wird der Personaleinsatz im Jugendhilfebetrieb dadurch, daß externe Praktika der Auszubildenden – insbesondere der „Leistungsträger“ – bevorzugt in der Saison absolviert werden müssen, wenn auch die Praktikumsbetriebe einen erhöhten Personalbedarf haben. Aus wirtschaftlichen Gründen wäre eine subventionierte Weiterbeschäftigung der Leistungsträger unter den AusbildungsabsolventInnen im Jugendhilfebetrieb sinnvoll. Allerdings kommen gerade diese am ehesten in privatwirtschaftlichen Betrieben unter. Eine Weiterbeschäftigung zur Verfestigung der Berufserfahrung benötigten eher die schwächeren AusbildungsabsolventInnen.

Im *Fallbeispiel B* werden mit jungen SozialhilfeempfängerInnen und Langzeitarbeitslosen Auftragsarbeiten im Garten- und Landschaftsbau ausgeführt. Die Tätigkeiten umfassen die Pflege öffentlicher Grünflächen und von Privatgärten, gärtnerischen Neuanlagen wie den Bau von Kinderspielflächen, Schulhofumgestaltung, Dachbegrünungen, Hinterhofentsiegelung- und -begrünung u.a.m. Auftraggeber sind Industrie- und Dienstleistungsunternehmen, gemeinnützige und soziale Einrichtungen und Privathaushalte. Die Anforderungen an die Arbeitskräfte variieren je nach Art und Umfang der Aufträge. Prinzipiell gilt, daß die Qualität der Arbeit den in der Branche üblichen Standards entsprechen muß und die vereinbarten Termine einzuhalten sind. Dabei werden mit den Kunden von vornherein längere Leistungsfristen vereinbart. Diesen Wettbewerbsnachteil versucht der Jugendhilfebetrieb zu kompensieren, indem er, wo es gewünscht wird, die „Endabnehmer“ in Gestaltung und Planung miteinbezieht. Insgesamt gilt, daß die Qualität der erbrachten Leistung entscheidend für den guten Ruf bei Kunden und in der Branche und damit für Folgeaufträge ist. Bei der Auftragsabwicklung muß häufig an verschiedenen Baustellen gleichzeitig gearbeitet und der Arbeitskräfteeinsatz entsprechend geplant werden. Es gibt längerfristige Aufträge (beispielsweise die Pflege der Anlagen eines Industrieunternehmens) mit einem festen und kontinuierlichen Arbeitsaufwand und einem planbaren Arbeitskräftebedarf und kurzfristige Aufträge, die je nach Umfang, Größe und Volumen auch die Beteiligung von Subunternehmern erforderlich machen können.

Wie bewältigt der Betrieb diese vielfältigen Anforderungen, und wie sichert er die Qualität seiner Leistungen? Für Kontinuität und Qualität sorgt ein fester Personalstamm von im Garten- und Landschaftsbau einschlägig qualifizierten Fachkräften. Weil ständig wechselndes Personal Auftraggeber beunruhigt und man damit riskiert, wichtige Kunden zu verlieren, wurde der Bildung dieser Stammebelegschaft eine hohe Priorität eingeräumt. Anreize, mit denen qualifiziertes Personal gewonnen und längerfristig gehalten werden konnte, waren: unbefristete Arbeitsverträge, eine übertarifliche Entlohnung, geregelte Arbeitszeiten. Bei der Auswahl der TeilnehmerInnen, die über das Sozialamt in den Jugendhilfebetrieb vermittelt werden, ist dieser beteiligt. Aufgrund seines guten Rufs im Stadtteil gibt es eine große Zahl von Bewerbungen. Auswahlkriterien sind: einschlägige berufliche Qualifikationen oder Vorerfahrungen, gesundheitliche Voraussetzungen, Motivation, das Passen in die Arbeitsteams. Es gibt eine Selektion, durch die u.a. die Zahl der Problemfälle „verkräftbar“ gehalten wird. Die „richtige“ Mischung von Arbeitskräften bestimmt die Zusammensetzung der einzelnen Arbeitsteams. Die Mischung ist vom Auftrag und den damit zusammenhängenden Arbeitsanforderungen abhängig. Dabei gibt es keine festen Schlüssel für das Verhältnis von AnleiterInnen und TeilnehmerInnen. Reinigungs- und Pflegearbeiten können überwiegend von Hilfskräften erledigt werden, bei gärtnerischen Neuanlagen kommen Hilfskräfte nur begrenzt zum Einsatz. Grundsätzlich besteht die Gefahr, daß wenig Zeit bleibt, um die TeilnehmerInnen für anspruchsvolle Tätigkeiten zu qualifizieren. Seit Betriebsgründung im Jahr 1991 gelang es, sechs TeilnehmerInnen in feste Arbeitsverhältnisse zu übernehmen. Der Vermittlung in den externen Arbeitsmarkt dienen betriebliche Praktika. Wie im *Fallbeispiel A* besteht auch hier das Problem, daß Praktikumsplätze nur in der Saison angeboten werden, wenn der Jugendhilfebetrieb auf seine Arbeitskräfte nur schwer verzichten kann.

Im *Fallbeispiel C* arbeiten die TeilnehmerInnen überwiegend an der Sanierung von denkmalgeschützten, trägereigenen Gebäuden, die zu einem Begegnungs- und Ausbildungszentrum umgebaut werden. Das Ziel, parallel Aufträge zu akquirieren und Einnahmen zu erwirtschaften, ist nur sehr begrenzt realisiert worden. Auftragsarbeiten haben den Charakter des Zufälligen. Entsprechend kommen die TeilnehmerInnen nur in Ausnahmefällen mit Tätigkeiten mit „marktüblichen“ Leistungsanforderungen in Berührung. Bei der Arbeit am eigenen Objekt fehlt der für den betrieblichen Alltag im Baugewerbe übliche Termin- und Leistungsdruck weitgehend. Wenn eine Wand nicht geradegezogen ist, wird sie wieder eingerissen und neu aufgebaut. Zeit spielt nur eine geringe Rolle. Die Qualität des Produkts muß allerdings bestimmten Standards entsprechen.

Die eingesetzten handwerklichen AnleiterInnen, die über Berufsausbildungen und -erfahrungen in Bauberufen verfügen, werden aus arbeitsmarktpolitischen Fördermitteln finanziert und vom Arbeitsamt vermittelt. Bei der Auswahl kann der Betrieb beschränkt Einfluß ausüben. Das Anlei-

tungspersonal ist für die Sanierung der trügereigenen Einrichtungen ausreichend qualifiziert, für größere Auftragsarbeiten würden jedoch Fachkräfte mit Meisterprüfung benötigt. Als TeilnehmerInnen wurden in einer ersten Phase junge ABM-Kräfte beschäftigt, die vom Arbeitsamt zugewiesen wurden. Problematisch war, daß für diese – häufig in anderen als Bauberufen ausgebildeten jungen Erwachsenen – Hilfsarbeit am Bau keine Berufsperspektiven eröffnete. Hohe Fehlzeiten und Motivationsprobleme führten zu Beeinträchtigungen der Arbeit auf der Baustelle. Inzwischen werden junge SozialhilfeempfängerInnen beschäftigt, für die das Angebot die Funktion einer berufsvorbereitenden und beruflich stabilisierenden Maßnahme hat. Es gibt mit dieser Zielgruppe eine erkennbar bessere Übereinstimmung mit den Anforderungen der Arbeit. Der Arbeitsalltag läßt sich charakterisieren als wertschaffende Arbeit fernab vom Stress „normaler“ Erwerbsarbeit.

Jugendhilfebetriebe – so unser Fazit – sind wie privatwirtschaftliche oder öffentliche Betriebe darauf angewiesen, die Zusammensetzung ihrer Belegschaft so zu gestalten, daß sie den Anforderungen der zu erfüllenden Aufgaben gerecht werden. Dies zu leisten ist um so dringlicher, je stärker der Betrieb darauf angewiesen ist, Einkünfte zu erwirtschaften. In allen drei Fallbeispielen werden die Beschäftigten dem Betrieb durch externe Instanzen wie Arbeitsamt oder Sozialamt zugewiesen, so daß die Möglichkeit entfällt, auf dem externen Arbeitsmarkt gezielt Arbeitskräfte auszuwählen. Die Zuweisung der Beschäftigten erfolgt nach Kriterien, die nur teilweise mit den betrieblichen Anforderungen vereinbar sind. Allerdings, wenn ein längeres Kooperationsverhältnis zwischen Jugendhilfebetrieb und zuweisender Stelle besteht, entwickeln sich zum Teil jenseits der formalrechtlichen Ausgangslage zwischen Betrieb und zuweisender Stelle Aushandlungsprozesse, in denen die betrieblichen Anforderungen an Gewicht gewinnen können. Der größte Entscheidungsspielraum wird in dieser Hinsicht im *Fallbeispiel B* erreicht, wo der Jugendhilfebetrieb eine Auswahl unter einer großen Zahl von Bewerbern treffen kann.

Ein Betrieb, der seine Produkte und Dienstleistungen vermarkten muß, kann, auch wenn seine Aktivitäten in hohem Maße subventioniert sind, nicht mit durchgängig in ihrem Leistungsvermögen beeinträchtigten Arbeitskräften operieren. In zwei der drei untersuchten Fallbeispiele wird in den Belegschaften ein Mischungsverhältnis von Qualifikationen, Erfahrungen und Leistungsvermögen hergestellt, das eine den Standards entsprechende Leistungserbringung ermöglicht und das sich mit einer Förderung der TeilnehmerInnen verbinden läßt. Dies geschieht teilweise (ausdrücklich im *Fallbeispiel B*) durch die Heterogenität in den Merkmalen der TeilnehmerInnen selbst. Relativ durchgängig übernehmen die fachlichen Anleiter die Funktion von Leistungsträgern in der Belegschaft. Schließlich werden die erwirtschafteten Erträge vorrangig dazu genutzt, die Belegschaften durch leistungsfähige Fachkräfte zu verstärken. Ein so hergestelltes „gutes“ Mischungsverhältnis von unterschiedlichen Qualifikationen in der Belegschaft ermöglicht es den Jugendhilfebetrieben, am Markt zu operieren. Es birgt aber gleichzeitig das Risiko, daß sich unter dem Druck der Marktanforderungen in der Belegschaft Arbeitsteilungen herausbilden, die nicht mehr dem Ziel der Förderung des Arbeitsvermögens der TeilnehmerInnen entsprechen: Die anspruchsvollen Aufgaben werden von den Fachkräften erfüllt, die TeilnehmerInnen werden auf anspruchslose Routinearbeiten verwiesen.

Das Ziel der Förderung im Jugendhilfebetrieb ist die Vermittlung der TeilnehmerInnen in den ersten Arbeitsmarkt. Hier besteht ein schwer lösbarer Ziel-

konflikt. Der pädagogisch-sozialpolitische Auftrag lautet, den eigenen Arbeitskräften den Weg in andere Betriebe zu bahnen. Die betriebswirtschaftlichen Erfordernisse führen dazu, daß Leistungsträger möglichst im eigenen Betrieb gehalten werden, zumindest für den Zeitraum, in dem das Arbeitsverhältnis subventioniert wird. Förderrichtlinien müßten in diesen Zielkonflikten Kompromisse ermöglichen, die den pädagogisch-sozialpolitischen Zielen und den betrieblichen Notwendigkeiten gerecht werden. Der Jugendhilfebetrieb eröffnet also Chancen für die Entwicklung des Arbeitsvermögens gerade von solchen Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die unter Bedingungen verschulten oder praxisfremden Lernens nur schwer gefördert werden können. Der Jugendhilfebetrieb ist gleichzeitig eine selektive Veranstaltung. Dieser Widerspruch kann zumindest teilweise dadurch aufgelöst werden, daß in gemischten Belegschaften pädagogische und betriebswirtschaftliche Anforderungen zum Tragen kommen.

1.3 Betriebswirtschaft oder Pädagogik? Was bestimmt die Richtlinien der Betriebspolitik?

Bei der Qualifizierung und Beschäftigung von benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen wirken Fachkräfte mit unterschiedlichen Qualifikationen zusammen. Die Richtlinien der Bundesanstalt für Arbeit für die außerbetriebliche Ausbildung z.B. sehen den Einsatz von Berufsausbildern, Stützlehrern und Sozialpädagogen vor, um den fachpraktischen, den allgemeinbildenden und fachtheoretischen und den sozialarbeiterischen Anforderungen gerecht zu werden. Die betriebsförmige Organisation von Qualifizierung und Beschäftigung erfordert zusätzlich betriebswirtschaftliche Qualifikationen. Wie wurden diese in den von uns untersuchten Fallbeispielen in die Arbeit eingefügt, und wie bestimmt sich das Verhältnis der Betriebswirtschaft zu den verschiedenen in der Arbeit vertretenen Pädagogen?

Die personelle Ausstattung des Ausbildungsbetriebs im *Fallbeispiel A* umfaßt FachausbilderInnen, StützlehrerInnen und SozialpädagogenInnen. Zusätzlich war von vornherein ein Betriebswirt mit abgeschlossener gastronomischer Ausbildung und Erfahrungen in der Leitung eines entsprechenden Betriebs beteiligt, der erst als (technischer) Betriebsleiter, später als Leiter des Projekts insgesamt fungierte. Die Entwicklungsgeschichte des Projekts läßt sich in drei Phasen unterteilen, in denen die Rollen von Berufspädagogik, Sozialpädagogik und Betriebswirtschaft unterschiedlich gewichtet waren: In der ersten Phase des „Regiments der Ausbilder“ wurde ausgebildet, wie man es aus DDR-Zeiten gewohnt war. Fachausbilder und Betriebswirt sorgten für eine Dominanz berufsfachlicher Anforderungen. Sozialpädagogik und Stützunterricht wurden als „westlicher Firlefanz“ abgetan. In der zweiten Phase wurde das Projekt mit schwierigeren Jugendlichen konfrontiert und nahm die in der alten Bundesrepublik entwickelten Konzepte einer sozialpädagogischen Berufsausbildung zur Kenntnis. In zum Teil konflikthaften Auseinandersetzungen wurde eine neue Balance gesucht zwischen den ausbildungs- und berufstypischen Verhaltens- und Leistungsanforderungen und den Problemen und Hindernissen auf seiten der Auszubildenden bzw. aus ihrem sozialen Umfeld. Mit der Ausdehnung der Betriebszeiten hin zu einer ganzjährigen Öffnung des Hotel- und Tagungsbetriebs haben betriebswirtschaftliche Anforderungen an Gewicht gewonnen. Das pädagogische Gespräch zwischen Sozialarbeiterin und Auszubildender muß im Zweifelsfall beim gemeinsamen Gläserspülen am Tresen stattfinden. Pädagogische Funktionen werden nicht zwangsläufig der betriebswirtschaftlichen Logik untergeordnet. Betriebswirtschaftliche Sichtweisen und pädagogische Zielsetzungen stehen sich – gleichberechtigt und auch konkurrierend – gegenüber. In Konfliktfällen sind Aushandlungsprozesse notwendig, in denen jede Seite ihre Position

argumentativ gut begründen muß. Dies birgt das Risiko von Reibungsverlusten und enthält die Chance einer gründlichen Reflexion eingespielter Praktiken.

Im *Fallbeispiel B* zeigte sich die Konkurrenz zwischen betriebswirtschaftlicher und pädagogischer Logik bei der Gestaltung der fachlichen Anleitung im Arbeitsprozeß und der sozialarbeiterischen Betreuung der TeilnehmerInnen. Aus der Perspektive von Betriebsleiter und Anleitern führte eine vom Arbeitsprozeß getrennte Sozialarbeit nicht nur zu Arbeitszeitverlusten, sondern ist in ihrer leistungssteigernden Wirkung fraglich. Grundsätzlich konsensuell, aber gleichwohl dieser betriebswirtschaftlichen Logik folgend, wurde die Sozialarbeit in den Arbeitsprozeß integriert: Die SozialarbeiterInnen wurden den Arbeitsteams zugeordnet und arbeiteten mit auf den Baustellen, übernahmen z.T. auch Vorarbeiterfunktionen. Sozialarbeit – so die Begründung – müsse dort wirksam werden, wo sich die Klienten überwiegend aufhielten, nämlich auf der Baustelle. Vertreten wird dies als ein „offensives Konzept von Sozialarbeit, das über das gängige Berufsbild hinausweise“. Das Konzept hat allerdings zur Folge, daß die SozialarbeiterInnen – stärker als andere Fachkräftegruppen im Betrieb – sich vom eigenen Berufsverständnis entfernen und sich auf Unbekanntes einlassen müssen. Im günstigen Fall bedeutet dies Kompetenzerweiterung durch die größere Nähe zu den Klienten und deren Lebenswelten, im ungünstigen Fall wird Sozialarbeit zu Hilfsarbeit mit Lückenbüßerfunktion.

Auch für das *Fallbeispiel C* gab es ein Zusammentreffen von Fachkräften aus unterschiedlichen Disziplinen. Auch hier gab es eine Konkurrenz von fachlicher Anleitung und Sozialarbeit. Mangels Marktnähe der Aktivitäten hatte jedoch die betriebswirtschaftliche Dimension kein Gewicht. Im Mittelpunkt von Auseinandersetzungen standen vielmehr pädagogische Fragen, etwa nach dem Verhältnis der Lernorte Schule und Baustelle bzw. von fachtheoretischen und fachpraktischen Qualifizierungsteilen. Überraschenderweise stellte sich trotz dieses Übergewichts pädagogischer Zielsetzungen pädagogischer Erfolg lange Zeit nicht ein. Mangels ernsthafter Arbeits- und Qualifizierungsanforderungen fühlten sich die TeilnehmerInnen unterfordert und wurden zunehmend demotiviert.

Zum Verhältnis betriebswirtschaftlicher und pädagogischer Zielsetzungen kann festgehalten werden: Das problemlose und harmonische Zusammentreffen beider Fachlichkeiten haben wir nicht vorgefunden. Nur im *Beispiel C*, in dem entgegen der Projektintention die betriebswirtschaftliche Dimension durchgängig vernachlässigt wurde, bleibt Pädagogik unangefochten in ihren Zielen und Methoden, wobei der Schonraumcharakter des Angebots eine wirksame Förderung der TeilnehmerInnen eher behindert als befördert. Ansonsten vollzieht sich das Zusammenwirken der beiden fachlichen Orientierungen eher konflikthaft mit z.T. wechselnden Koalitionen und Übergewichten. Relativ durchgängig „verbünden“ sich Betriebswirtschaft und Berufspädagogik, die gemeinsam an die langjährige Tradition einer betrieblichen Pädagogik in der fachpraktischen Ausbildung im Betrieb als Teil der beruflichen Erstqualifizierung im dualen System anknüpfen können. Demgegenüber findet sich am Ende der von uns beobachteten Entwicklungen die Sozialpädagogik in einer eher nachgeordneten Rolle. Ihre „Abordnung in die Produktion“ wird zwar als Kompetenz- und Perspektivenerweiterung euphemistisch überhöht, aber dies wird weder konzeptionell noch faktisch ausgefüllt. Offen ist, ob eine – bisher nicht vollzogene – Auseinandersetzung mit Konzepten der betrieblichen Sozialarbeit Lösungen hervorbringt. Produktive Mitarbeit mag für SozialarbeiterInnen am Beginn ihres Berufswegs eine Erfahrungs- und Kompetenzerweiterung bedeuten, für erfahrene Fachkräfte dagegen dürfte sie sich eher als Dilettieren in fachfremden Feldern darstellen.

1.4 Konkurrenz oder Kooperation: Das Verhältnis des Jugendhilfebetriebs zur Privatwirtschaft

Wer mit subventionierten Arbeitskräften Güter und Dienstleistungen auf dem Markt anbietet, ruft ordnungspolitische Bedenken hervor und riskiert die Kritik der privatwirtschaftlichen Konkurrenz. Die ordnungspolitischen Bedenken lauten, daß durch subventionierte Arbeitsverhältnisse reguläre gefährdet werden. Die Kritik der privatwirtschaftlichen Konkurrenz hat zum Inhalt, daß der Wettbewerb zu Ungunsten privatwirtschaftlicher Betriebe verzerrt wird. Qualifizierungs- und arbeitsmarktpolitische Förderinstrumente, die eine Subventionierung von Ausbildungs- bzw. Arbeitsverhältnissen zum Inhalt haben, enthalten deshalb Mechanismen, durch die solche Wettbewerbsverzerrungen ausgeschlossen oder zumindest vermieden werden sollen. Beispiel dafür sind die Unbedenklichkeitserklärungen der Kammern, die von freien Trägern eingeholt werden müssen, die Leistungen mit subventionierten Arbeitskräften erbringen wollen (BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG 1997).³ Bei der Erteilung oder Verweigerung solcher Erklärungen haben die Kammern gewisse Ermessensspielräume, deren Nutzung nicht zuletzt davon abhängt, ob privatwirtschaftliche Betriebe als Kammer-Mitglieder durch diese Entscheidung ihre Interessen verletzt bzw. gefördert sehen. Jugendhilfebetriebe müssen, um diese Hürde zu überwinden, ihr Verhältnis zur zuständigen Kammer ebenso wie ihr Verhältnis zur privatwirtschaftlichen Konkurrenz aktiv gestalten.

Der Hotel- und Gaststättenzweckbetrieb im *Fallbeispiel A* schien dafür eine gute Ausgangslage zu haben. Mit der Öffnung der Grenzen, so wurde erwartet, würden Hotel- und Gaststättengewerbe in der traditionsreichen Tourismusregion nördlich von Berlin boomen. Der Industrie- und Handelskammer wurde erfolgreich eine Vertretung in den Vereinsgremien des Trägers angetragen, die Fachkräfte des Jugendhilfebetriebs pflegten ihre Mitgliedschaften in den einschlägigen Berufsverbänden und erhielten Sitz und Stimme in Prüfungsausschüssen der Kammer, die Hotelküche des Projekts wurde Prüfungsort für fachpraktische Prüfungen der Kammer. Der Jugendhilfebetrieb verpflichtete sich, seine Leistungen zu den markt- und ortsüblichen Preisen anzubieten. Aktiv gestaltet wurde auch das Verhältnis zu den „Meinungsführern“ unter den Gastwirten und Hoteliers der Region. Große Mühe wurde darauf verwendet, bei der Besetzung von Praktikumsplätzen in den Betrieben deren Bedürfnissen und Anforderungen weitgehend Rechnung zu tragen. Dies betraf die zeitliche Lage der Praktika, die Merkmale der PraktikantInnen u.a.m. Schließlich wurden Praktika in privatwirtschaftlichen Betrieben Bestandteil der (quasi-obligatorischen) Fortbildung der gastronomischen Fachkräfte des Jugendhilfebetriebs. Trotz dieser Anstrengungen blieb das Verhältnis des Jugendhilfebetriebs zur privatwirtschaftlichen Konkurrenz grundsätzlich angespannt. Ein Grund dafür lag darin, daß nicht alle touristischen „Blütenräume“ in der Region zu „Früchten reiften“. Dadurch verschärfte sich die Konkurrenz unter der relativ großen Zahl neu etablierter gastronomischer Betriebe. Ein weiterer Grund für Spannungen lag darin, daß der Jugendhilfebetrieb sich um ein hohes Maß an fachlicher Professionalität und um qualitativ hochwertige Leistungen bemühen mußte, um als gleichberechtigter Partner unter den führenden Betrieben der Region anerkannt zu werden. Die dabei erzielten Leistungsverbesserungen verschärften wiederum die Konkurrenz.

Im *Fallbeispiel B* hatte der Jugendhilfebetrieb bei der Entwicklung seiner Marktaktivitäten „politische Rückendeckung“ durch ein entsprechendes Landesprogramm. Damit bestanden günstige

3 Vergleiche dazu die aktuelle Diskussion um den im Arbeitsförderungsreformgesetz (AFRG) festgelegten Vorrang privatwirtschaftlicher Betriebe bei der Vergabe von Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen (ABM), der nur mit Einwilligung der zuständigen Kammer die Vergabe an einen nichtprivatwirtschaftlichen Träger erlaubt.

Ausgangsbedingungen für die Entwicklung seiner Angebote. Der Betriebsgründung in Form einer gemeinnützigen GmbH wurde ein Beirat angegliedert, dem Vertreter von politischen Parteien, von kommunalen Einrichtungen, der Wirtschaftsförderung, der Industrie- und Handelskammer, der Universität u.a.m. angehörten. Motiv für die Mitarbeit der Kammer war ursprünglich sicher auch die „vorbeugende Schadensbegrenzung“. Diese „Aufpasserfunktion“ ist inzwischen mit einer Wertschätzung verbunden, die dem Jugendhilfebetrieb und seiner Arbeit entgegengebracht wird. Dennoch wird strikt darauf geachtet, daß der Jugendhilfebetrieb seine Leistungen zu marktüblichen Preisen anbietet. Im „Schatten“ von großen Anbietern subventionierter Arbeit im Garten- und Landschaftsbau (z.B. der Kommune) bewegt sich der Jugendhilfebetrieb mit seinen Aktivitäten in einer Nische, die vom zuständigen Fachverband eher stillschweigend zur Kenntnis genommen wird. Profitiert hat der Jugendhilfebetrieb von seiner guten Lobby- und Öffentlichkeitsarbeit, der ökologischen Ausrichtung und der Kooperation mit lokalen Betrieben, die er in die Abwicklung umfangreicherer Aufträge einbezieht.

Im *Fallbeispiel C* bewegt sich das Projekt mit seinen ökologisch und denkmalpflegerisch ausgerichteten Bauleistungen in einem Wirtschaftssektor, in dem die Konkurrenz groß ist und viele Betriebe in der Region um die Existenz kämpfen. Das Projekt hat sich als „Lehmbauspezialist im Denkmalschutz“ einen Namen gemacht, der über die Region hinaus bekannt ist. Allerdings ist trotz eines hohen Bestands an denkmalgeschützten Gebäuden in der Region aufgrund der ungünstigen Einkommenslage der Privathaushalte und der leeren öffentlichen Kassen in der Region die Nachfrage gering. Die Kooperationsbeziehungen zu Handwerksbetrieben sind wenig entwickelt. Kontakte zu Betrieben sind eher zufällig und wurden nicht intensiviert. Der Träger ist Mitglied der Handwerkskammer, dies allein verschafft ihm aber noch keinen Freibrief zur unumschränkten Marktentfaltung. Schutz vor Anfeindungen der Konkurrenz bietet bisher hauptsächlich das eigene Unvermögen, mit eigenen Produkten und Leistungen auf den Markt zu gehen.

Das Verhältnis von Jugendhilfebetrieben und Privatwirtschaft ist widersprüchlich. Jugendhilfebetriebe stehen unter dem Zwang, sich in ihren Strukturen, im Rechtsstatus, in den Formen der Kooperation und in ihren Leistungen den privatwirtschaftlichen Betrieben zunehmend anzupassen, und sind gleichzeitig deren Kritik ausgesetzt, unprofessionell oder aber auch zu professionell – nämlich zu erfolgreich – zu arbeiten. Aus der Notwendigkeit, die Beziehungen zur Privatwirtschaft zu gestalten, ergeben sich Annäherungen, die auf Strukturen und Binnenprozesse des Jugendhilfebetriebs zurückwirken. Der Jugendhilfebetrieb wird dem privatwirtschaftlichen Betrieb ähnlicher, für den es auch bereits vielfältige Instrumente der Subventionierung von Arbeit gibt (vgl. dazu z.B. BRAUN 1996c). Der einleitend referierte Vorschlag der Fachkommission „Jugendhilfe und Arbeitsförderung“, Aufgaben der beruflichen Förderung benachteiligter Jugendlicher auch privatwirtschaftlichen Betrieben zu übertragen, ist daher nur konsequent. Die Frage, wie die Qualität dieser Förderung zu sichern ist, stellt sich beim Jugendhilfebetrieb wie beim privatwirtschaftlichen Betrieb in ähnlicher Weise (BRAUN 1995, S. 151ff.).

2. *Ökonomisierung der Jugendberufshilfe und berufliche Integration von benachteiligten Jugendlichen*

Jugendliche mit ungünstigen Bildungsvoraussetzungen, schwierigen sozialen Biographien und in benachteiligenden Lebensverhältnissen sind von beruflicher und sozialer Marginalisierung bedroht, weil das für sie „zuständige“ duale System der Berufsausbildung sie nicht oder nicht mehr zu integrieren vermag. Die Gründe dafür sind primär betriebswirtschaftlicher Natur: Im dualen System muß sich die Ausbildung von Jugendlichen für den einzelnen Betrieb rechnen –

sei es kurz-, mittel- oder langfristig. Die weitgehende Ausgrenzung von benachteiligten Jugendlichen aus der betrieblichen Berufsausbildung ist erfolgt, weil Betriebe sich deren Ausbildung nicht mehr „leisten“ konnten bzw. weil sie sich den benötigten Nachwuchs an Fachkräften auf anderen Wegen kostengünstiger beschaffen konnten.

Die Jugendberufshilfe ist hier mit ihren Qualifizierungs- und Beschäftigungsangeboten als „Ausfallbürge“ eingesprungen, mit Angeboten, die, häufig zu Recht, als realitätsferne „Trockenübungen“ kritisiert wurden. Lösungen werden jetzt in betriebsförmiger Organisation und damit in einer stärkeren betriebswirtschaftlichen Steuerung gesucht. Damit kommt es zwangsläufig zu einer Neuauflage der Probleme, die aus der bisherigen betrieblichen Ausbildung bekannt sind: Es wiederholt sich das Problem der Auslese, bei der wieder bestimmte Gruppen von Jugendlichen ausgegrenzt werden, das Problem der Konkurrenz von betriebswirtschaftlichen Notwendigkeiten und didaktischen Anforderungen, die eine systematische Qualifizierung behindern kann, das Problem der Tendenz der Herauslösung („Besonderung“) von Lernprozessen aus der produktiven Arbeit, die dem pädagogischen Ziel, die Jugendlichen mit Anforderungen mit Ernstcharakter zu konfrontieren, entgegensteht, und das Problem, daß Betriebe dazu neigen, Qualifizierungsziele an kurzfristigen betrieblichen Bedürfnissen statt an einem Konzept einer umfassenden Entwicklung des Arbeitsvermögens zu orientieren.

Hinzu kommt, daß die öffentlichen und freien Träger der sozialen Arbeit unter Druck geraten sind. Aus der Betriebswirtschaft entlehnte Begriffe und Konzepte haben in der fachpolitischen und -wissenschaftlichen Diskussion der sozialen Arbeit derzeit Hochkonjunktur: Management, Effizienz, Effektivität, Output-Orientierung, Controlling, Produktorientierung, Budgetierung usw. Vor diesem Hintergrund werden den Trägern sozialer Arbeit mangelnde Effektivität von Maßnahmen und Programmen, fehlende Effizienz beim Einsatz von Mitteln, starre bürokratische Strukturen, geringe organisatorische Flexibilität, mangelnde Innovationsfähigkeit und das Fehlen einer Dienstleistungs- und Kundenorientierung vorgeworfen (SCHAARSCHUCH 1996, S. 12). Konfrontiert mit dem Vorwurf, die Sozialsysteme seien zu teuer und nicht mehr finanzierbar, stehen die mit sozialer Arbeit befaßten öffentlichen Verwaltungen unter dem Druck, sich nach dem Muster des „New Public Management“ um mehr Kundenähe, Markt- und Serviceorientierung, Dezentralisierung von Verantwortung, Leistungsmessung und Leistungssteuerung zu bemühen. An die Stelle der bislang praktizierten Aufgabenorientierung („Input-Orientierung“) soll eine Ergebnisorientierung („Output-Orientierung“) treten (KOMMUNALE GEMEINSCHAFTSSTELLE 1993; Überblick zur Diskussion: SCHNEIDER 1998).

Diese Veränderungen in der öffentlichen Verwaltung haben Konsequenzen für die freien Träger der sozialen Arbeit. Von Empfängern öffentlicher „Zuwendungen“ entwickeln sie sich zunehmend zu Auftragnehmern, für die die Förderung aus öffentlichen Kassen leistungsbezogen erfolgt (EICHMANN 1996). Freie Träger stehen dann nicht nur im Wettbewerb untereinander, sie müssen zunehmend auch mit privatwirtschaftlichen Anbietern konkurrieren.

In den fachpolitischen und -wissenschaftlichen Auseinandersetzungen zur „Ökonomisierung der sozialen Arbeit“ reichen die Positionen von großer Euphorie bis hin zu tiefer Skepsis: Während die Skeptiker vor einer allmählichen

„BWL-isierung“, d.h. der Vorherrschaft der Betriebswirtschaftslehre in der sozialen Arbeit warnen (SCHMIDT-GRUNERT 1996), in der soziale Arbeit ihr spezifisches, fachliches Profil verliere, richten andere ihre Hoffnungen auf eine rationellere Verwendung von Ressourcen, eine stärkere Ausrichtung des Handelns an Bedürfnissen der Adressaten, auf eine genauere Analyse und Überprüfbarkeit von Qualitätskriterien und deshalb nicht zuletzt auf einen Ausweg aus dem Risiko, zwischen eigenen fachlichen Anforderungen und Vorgaben der Verwaltung zerrieben zu werden. Zwischen Skeptikern und Euphorikern herrscht allerdings Einigkeit, daß ein „Weiter-wie-bisher“ (WÖHRLE 1993, S. 18) nicht mehr möglich sein wird und öffentliche wie freie Träger ihre Arbeit zunehmend auch nach ökonomischen Kriterien legitimieren müssen.

Inzwischen gibt es neben der – zumeist eher programmatischen und grundsätzlichen – Fachdiskussion eine Reihe von Versuchen der Anwendung der „neuen Steuerungsinstrumente“ in der Jugendarbeit und in der Jugendsozialarbeit (vgl. dazu BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND 1996). An ihnen fällt auf, daß aus der Betriebswirtschaft entlehnte Konzepte häufig nur formal und in der Regel losgelöst von der sozialarbeiterischen bzw. pädagogischen Fachlichkeit angewandt werden.

Das Konzept des Jugendhilfebetriebs stellt gerade auch vor diesem Hintergrund keine Patentlösung für die Probleme der beruflichen Integration von benachteiligten Jugendlichen dar. Es ist eine Antwort auf die tendenzielle Abschottung der Angebote der Jugendberufshilfe gegenüber „normaler“ Arbeit. Das Konzept bietet Jugendlichen Lernchancen in einer Lebensphase, in der sie sich ernststen Anforderungen aussetzen wollen. Sie benötigen den Ernst des Lebens, um ihr Arbeitsvermögen zu entwickeln. Pädagogik muß allerdings auch im Jugendhilfebetrieb sichern, daß die Ernsthaftigkeit der Anforderungen die Chance zu lernen offenhält und nicht etwa behindert.

Literatur

- BIERMANN, H.: Berufsausbildung in der Produktionsschule. Konkurrenz oder Kooperation im Ausbildungssystem? In: COLLINGRO, P./SCHRUTH, P./WIRISCH, W. (Hrsg.): Glücksfall Arbeit. Jungarbeiter-Initiative an der Werner-von-Siemens-Schule. Wetzlar o. J., S. 47–55.
- BRAUN, F.: Jugendberufshilfebetriebe. Ein Weg zur Verbesserung der Qualität von Angeboten zur beruflichen Integration von „benachteiligten“ Jugendlichen? In: ROBERT-BOSCH-STIFTUNG 1995, S. 127–171.
- BRAUN, F.: Lokale Politik gegen Jugendarbeitslosigkeit. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit Band 1, München 1996 (a).
- BRAUN, F.: Ausbildung im Jugendhilfebetrieb. München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 9, 1996 (b).
- BRAUN, F.: Berufliche Förderung von benachteiligten jungen Erwachsenen in privatwirtschaftlichen Betrieben. München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 14, 1996 (c).
- BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG (Hrsg.): Änderung des Arbeitsförderungs-gesetzes ab 1. April 1997, Bonn 1997.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (Hrsg.): Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe. QS 6: Qualitätsstandards in der Jugendsozialarbeit; QS 7: Qualitätsanforderungen in der Jugendsozialarbeit. Bonn 1996.
- EICHMANN, R.: Neue Steuerung im Bereich Jugend und Soziales: Der KGST-Ansatz. In: Forum Jugendhilfe (1996), H. 3, S. 41–45.
- GALUSKE, M.: Sozialarbeit und Arbeitsmarktpolitik. Qualifizierungs- und Beschäftigungsprojekte

- auf dem Hintergrund der Krise der Arbeitsgesellschaft. In: Blätter der Wohlfahrtspflege 138 (1991), H. 9, S. 195–198.
- KOMMUNALE GEMEINSCHAFTSSTELLE (Hrsg.): Das Neue Steuerungsmodell: Begründung, Konturen, Umsetzung. (KGSt-Bericht Nr. 5.) Köln 1993.
- LANGNICKEL, H.: Brauchen soziale Organisationen ManagerInnen? In: Sozialmagazin 18 (1993), H. 7/8, S. 40–46.
- LEX, T.: Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit Band 3. München 1997 (a).
- LEX, T.: Qualifizierung und Beschäftigung im „Sozialen Berufshilfebetrieb“. München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 1, 1997 (b).
- LEX, T.: Vom Maßnahmeträger zum Sozialen Betrieb. München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 4, 1998.
- ROBERT-BOSCH-STIFTUNG (Hrsg.): Jugendhilfe und Arbeitsförderung. Neue Wege der beruflichen Integration benachteiligter Jugendlicher. Band 1: Empfehlungen einer Fachkommission. Stuttgart-Gerlingen 1995.
- SCHAARSCHUCH, A.: Der Staat, der Markt, der Kunde und das Geld...? Öffnung und Demokratisierung sozialer Dienste. In: FLÖSSER, G./OTTO, H.-U. (Hrsg.): Die Neuorganisation der Jugendhilfe. Auf der Suche nach alternativen Steuerungsmodellen. Neuwied 1996, S. 12–32.
- SCHÄFER, H.: Abgedrängt – Der Einfluß des Übergangssystems auf die Marginalisierungsprozesse junger Männer am Arbeitsmarkt. In: FELBER, H. (Hrsg.): Berufliche Chancen für benachteiligte Jugendliche? Orientierungen und Handlungsstrategien. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit Band 2. München 1997, S. 255–354.
- SCHMIDT-GRUNERT, M.: Die „BWL-isierung“ als Hoffnungsträger der Sozialen Arbeit. In: Sozialmagazin 21 (1996), H. 4, S. 30–44.
- SCHNEIDER, H.: Fachlichkeit, Qualität und neue Steuerungsmodelle. Institutionelle Herausforderungen in der Jugendhilfe. Eine annotierte Bibliographie. München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 1, 1998.
- WÖHRLE, A.: Innovation durch Management. In: Sozialmagazin 18 (1993), H. 7/8, S. 13–23.

Anschrift des Verfassers und der Verfasserin:

Frank Braun / Tilly Lex, Deutsches Jugendinstitut e.V., Nockherstraße 2, 81541 München.

„Raus aus den Amtsstuben ...“

Niedrigschwellige, aufsuchende und akzeptierende sozialpädagogische Handlungsansätze – Methoden mit Zukunft?

Niedrigschwellige, aufsuchende und akzeptierende sozialpädagogische Handlungsansätze erfahren gegenwärtig eine besondere Aufmerksamkeit. Sie sind Indiz für eine Umbruchphase der Sozialen Arbeit und für die Konjunktur lebenswelt- und alltagsnaher Handlungskonzepte und -methoden. Nähe zu den Klientinnen und Klienten und Akzeptanz gegenüber ihren sozialen Netzwerken und räumlichen Arrangements sowie ihren Lebensplänen und ihrem biographischen Eigensinn, Distanz zu bzw. Öffnung von institutionellen Settings, Verzicht auf institutionell verankerte normative Ansprüche und Etiketten sollen dem für nicht modernisierungsfähig gehaltenen sozialpädagogischen Methodendesign Wege aus der Sackgasse weisen.¹

Zuweilen wird auf niedrigschwellig, aufsuchend und akzeptierend angelegte Konzepte, also Interventionen, die eine Lebensweltnähe reklamieren, allerdings recht wahllos zurückgegriffen.² Dies ist aber den vorliegenden Ansätzen nur soweit vorzuhalten, wie sie mangels Präzisierung einer nicht ausgewiesenen Vereinnahmung Tür und Tor öffnen. Hinter dem Prozeß methodischer Umorientierung in unterschiedlichen Feldern der sozialpädagogischen Praxis verbergen sich dennoch möglicherweise innovative Entwicklungen, die etablierte Vorstellungen und theoretische Reflexionen zwar nicht in Frage stellen, aber zumindest unter erheblichen Rechtfertigungszwang setzen und damit den Blick für bisher verschlossene neue Horizonte, Zielperspektiven und Wege sozialpädagogischer Intervention öffnen.

In diesem Beitrag werden zunächst die Spezifika lebensweltnaher Ansätze Sozialer Arbeit anhand dreier Beispiele vorgestellt (1). Darauf aufbauend, wird nach zentralen theoretischen Bezugspunkten lebensweltnaher Konzeptualisierungen gesucht (2). Schon deren kursorische Betrachtung zeigt allerdings, daß die lebensweltnahen Handlungsansätze theoretisch unterdimensioniert sind. So wird die Frage interessant, ob eine theoretische Fundierung, unter Bezug auf

1 Sozialpädagogik, Sozialarbeit und Soziale Arbeit werden in diesem Beitrag synonym verwendet, stehen also keineswegs in wissenschaftssystematischer Absicht für die möglicherweise mit den unterschiedlichen Begriffen identifizierbaren theoretischen Verortungen. In dem Beitrag wird zudem bewußt von lebensweltnahen Handlungskonzepten und nicht von lebensweltorientierten gesprochen, weil innerhalb der vorzustellenden Konzepte der explizite Bezug auf theoretische Fundierungen (vgl. THIERSCHE 1992; 1995) zumeist eher oberflächlich bleibt.

2 So kann man sich angesichts des inflationären Gebrauchs bestimmter Begriffe des Eindrucks nicht erwehren, daß etwa Straßensozialarbeit schon dort beginnt, wo sozialpädagogische Professionelle ihre Büros während der Arbeitszeit hin und wieder verlassen.

eine modernisierungstheoretische Lesart gesellschaftlicher Entwicklungen, nicht nur neue Begründungen für alltagsnahe Handlungsformen erschließt, sondern zugleich auch neue Zielhorizonte und Verwendungskontexte eröffnet (3).

1. Lebensweltnahe Handlungsansätze der Sozialen Arbeit – Drei Beispiele

Nicht zu übersehen ist, daß die im 8. Jugendbericht (vgl. BJFFG 1990) verwendete Chiffre „Lebensweltorientierung“ den einschlägigen Diskussionen und der methodischen Phantasie einen neuerlichen Schub gegeben hat. Doch es ist kein neues Phänomen, daß die in der Sozialen Arbeit beruflich und fachlich Engagierten sich aus den Räumen ihrer Institution in die Lebenswelt der Klientinnen und Klienten begeben, um dort Hilfe und Unterstützung anzubieten. Auch nicht erst seit den gemeinwesenorientierten Ansätzen der 60er und 70er Jahre, sondern schon im 19. Jahrhundert ist die Idee bekannt, daß sach- und personengerechte Hilfe für Arme und Randständige eine Nähe der Helfenden und der Hilfe-Institutionen zum Lebensumfeld der Klientinnen und Klienten voraussetzt. Gerade die frühen sozialpädagogischen Ansätze, wie etwa das Elberfelder System der Armenfürsorge (vgl. SACHSSE/TENNSTEDT 1980; C.W.MÜLLER 1988) oder die Settlement-Bewegung (vgl. MÜLLER 1988), sind hier beispielhaft zu nennen. Aber gerade das Elberfelder System und die Charity Organization Society (COS) und ihr Modell des „friendly visiting“ zeigen auch, daß die lebensweltliche Nähe dieser Handlungsansätze keineswegs ausschließlich eine Optimierung der Hilfe anstrebte, sondern immer auch den Aspekt der sozialen Disziplinierung und Kontrolle der Klienten und Klientinnen, der Inaugenscheinnahme ihrer konkreten Lebensverhältnisse zur Verhinderung unberechtigter und unangemessener Unterstützungsleistungen enthielt (vgl. JUNGBLUT/SCHREIBER 1980).³ Unabhängig von der klärungsbedürftigen Frage, ob und inwieweit die Vertreter lebensweltnaher Konzepte sich dieser Tradition überhaupt bewußt sind, verwundert es vor dem Hintergrund dieser kritischen Rezeption wenig, daß sich die aktuellen lebensweltnahen Handlungsansätze auf die historischen Projekte nicht offensiv berufen, sondern ihre Praxiskonzeptionen überwiegend als innovative Neuerungen verstehen (vgl. KRAFFELD 1992; 1996; SCHULLER/StÖVER 1991; STEFFAN 1989; BECKER/SIMON 1995). Im folgenden geht es darum, den Gehalt des methodischen Perspektivenwechsels über die Konzeptionen selbst zu dokumentieren. Drei, das Spektrum „lebensweltnaher“ Ansätze insgesamt recht gut illustrierende, methodische Modelle – die Straßensozialarbeit (1.1), die niedrigschwellige Drogenarbeit (1.2) und die akzeptierende Jugendarbeit (1.3) – sollen erörtert und hinsichtlich ihrer Kernaussagen diskutiert (1.4) werden.

3 C. W. MÜLLER (1988, S. 117) hat in diesem Zusammenhang zu Recht darauf hingewiesen, daß sich M. RICHMONDS berühmtes Lehrbuch „Social Diagnosis“ (1917), das auf ihren Erfahrungen im Rahmen ihrer Tätigkeit bei der COS beruhte, über weite Passagen „wie ein Lehrbuch für angehende Kriminalkommissare“ liest.

1.1 Straßensozialarbeit – „Methode für heiße Arbeitsfelder“⁴

„Streetwork bezeichnet eine methodische Vorgehensweise innerhalb verschiedener Praxisfelder der Jugend- und Sozialarbeit. Streetwork ist eine Kontaktform im Sinne aufsuchender Arbeit. StreetworkerInnen arbeiten nicht (nur) in den Räumen einer Institution, sondern begeben sich (auch) in das unmittelbare Lebensumfeld ihrer Zielgruppe, indem sie deren informelle Treffpunkte aufsuchen: Straßenecken, Szenetreffs, Parks, öffentliche Plätze, Ladenpassagen, Fußgängerzonen, Spiel- und Bolzplätze, Schulhöfe, Kneipen, Discos, Spielcenter sowie teilweise auch Privaträume und Wohnungen“ (GREF 1995, S. 13).

Unter den Bezeichnungen „Straßensozialarbeit“, „Streetwork“, „aufsuchende Jugend- und Sozialarbeit“, „Gassenarbeit“ und „mobile Jugendarbeit“ werden in der Bundesrepublik seit den 70er Jahren Handlungsansätze erprobt und diskutiert, deren Merkmal darin liegt, daß Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter sich in den von den Zielgruppen „eroberten“ sozialen Räumen bewegen. Straßen-, cliquen- und sozialraumorientierte sozialpädagogische Methoden beziehen sich vorrangig auf problembelastete und problematische Sozialräume bzw. auf jugendliche Zielgruppen, die – nicht zuletzt aufgrund gesellschaftlicher Stigmatisierungen – in marginalisierten Nischen eigensinnige ästhetisch-kulturelle Stile entwickeln oder existenzsichernden, jedoch hoch tabuisierten materiellen Reproduktionsformen nachgehen und sich mit ihren nonkonformen, renitenten und partiell illegalen Handlungen öffentlich präsentieren, sich aber sozialpädagogischen Angeboten und klassischen, orts- und raumbundenen institutionellen Zugängen weitgehend verschließen.

Zu den Adressatengruppen von Projekten der Straßensozialarbeit gehören jugendliche Gleichaltrigengruppen und Szenen, aggressive und delinquente Jugendbanden, gewaltorientierte jugendliche Fußballfans, alleinstehende Obdachlose, Stricher und weibliche Prostituierte, Drogenabhängige sowie die als risikogefährdet und problembelastet angesehenen Kinder und Jugendlichen, die einen Teil ihres Alltags auf den Straßen der Innenstädte verbringen.

Die heterogene und bislang wenig erforschte und systematisierte Praxis der Straßensozialarbeit⁵ kann zu sechs konzeptionellen Grundorientierungen verdichtet werden (GREF 1995; vgl. auch KEPPELER 1989; ARNOLD/KÖRNDÖRFER 1993; GUSY u. a. 1990; KRAUSS/STEFFAN 1990):

- (1) **Zielgruppenorientierung:** Streetwork wendet sich nicht an alle, sondern bezieht sich überwiegend auf klar umrissene, zumeist öffentlich präselektierte und von der gesellschaftlichen Mehrheit als Rand- bzw. Risikogruppen identifizierte Zielgruppen. Demzufolge werden Streetworkprojekte in aller Regel initiiert, wenn Jugendliche gesellschaftlichen Öffentlichkeiten und Systemen zum Problem werden und die existierenden pädagogischen Institutionen und Konfliktbewältigungsformen die für notwendig erachteten sozialen Disziplinierungen und Integrationsleistungen nicht mehr erbringen können.
- (2) **Zielsetzung:** Folgen wir den konzeptionellen Grundlegungen, dann ist Straßensozialarbeit in der Bundesrepublik Deutschland nicht nur, möglicherweise nicht einmal primär an einer Be-

4 Die Überschrift schließt an STEFFAN (1989, S. 9) an, der die Straßensozialarbeit als bewährte und anerkannte Methode für heiße Arbeitsfelder kodiert, die sogar „hier und dort ein paar Mark zusätzlich für soziale Aufgaben locker“ machen kann (vgl. hierzu und zum folgenden auch BECKER/SIMON 1995; KRAUSS/STEFFAN 1990; GUSY u. a. 1990).

5 Im Kontrast zur wenig erforschten Praxis der Straßensozialarbeit (vgl. PFENNIG 1996) ist das Phänomen „Straßenkindheit“ in den letzten Jahren Gegenstand einiger empirischer Feldbeobachtungen gewesen (vgl. Institut für Soziale Arbeit 1996; LANGHANKY 1993; DEGEN 1995).

friedung störender Klientel orientiert, sondern zielt wesentlich auch auf eine Unterstützung der Betroffenen bei ihren Versuchen der Bewältigung spezifischer Lebenslagen, ist demnach im Kern sozialpädagogische Hilfe zur Lebensbewältigung (vgl. BÖHNISCH 1992).

- (3) *Berücksichtigung gewachsener Szene- und Gruppenstrukturen und Beachtung spezifischer Bedingungen des Arbeitsfeldes:* Streetworkerinnen und Streetworker arbeiten in und mit den informellen Strukturen der zumeist jugendlichen Szenen und Gruppen. Gegenüber der institutionengebundenen Sozialen Arbeit verkehrt sich damit quasi das „Hausrecht“. Nicht die Klientinnen und Klienten müssen sich an institutionell vorgegebene Spielregeln anpassen, sondern die Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter haben sich umgekehrt auf die Regularien und rituellen Grundmuster der jeweiligen Adressatengruppen einzulassen. Grundvoraussetzung ist deshalb zunächst, die gegebenen Szenestrukturen und Gruppenregeln sowie ihre sozialräumliche Einbindung wahrzunehmen, zu verstehen und zu respektieren, um angemessen, d. h. authentisch, situations- und subjektbezogen zu reagieren und zu wirken.
- (4) *Versorgungsorientierung:* Straßensozialarbeit ist nicht einfach dadurch hilfreich, daß professionelle sozialpädagogische Akteure in den betreffenden sozialen Räumen anwesend sind, sondern vielmehr dadurch, daß sie sich bemühen, durch Kenntnis des Umfelds infrastrukturelle Schwachstellen zu identifizieren und Schritte zu deren Behebung zu initiieren. Dies kann im Regelfall nur geschehen, wenn über die Sozialpädagoginnen bzw. Sozialpädagogen hinaus sachliche Ressourcen, wie z. B. Kontaktläden, Räume und disponible finanzielle Mittel, an die Projekte angebunden sind, die den Klientinnen und Klienten zur Verfügung gestellt werden können.
- (5) *Ganzheitlicher Arbeitsansatz:* Ganzheitlichkeit meint im Kontext der Straßensozialarbeit, daß die Streetworkerinnen und Streetworker als universelle Ansprechpartnerinnen und -partner erreichbar sind und ihre Rolle auch kompetent auszufüllen wissen, d. h. für Probleme und Anfragen, die den Lebenszusammenhang der jeweiligen Szenen und Gruppen betreffen, offen sind und ihr Wissen und Können, den vorgetragenen Ansprüchen gemäß, zu artikulieren vermögen.
- (6) *Street-Life:* Straßensozialarbeit vollzieht sich nicht in konstruierten und kontrollierten Räumen und Situationen, sondern in den gewachsenen gesellschaftlichen Lebenswelten und in bezug auf die sich hier täglich neu reproduzierenden unmittelbar erfahrbaren Alltagssituationen mit den für die jeweiligen Szenen typischen Kommunikationsformen und häufig weniger sprachlichen, sondern handlungsorientierten Interaktionsformen.

Dieses konzeptionelle Muster findet in fünf zirkulär angelegten praktischen Handlungsaspekten seine Entsprechung: dem Aufbau und der Pflege eines Kontaktnetzes in der Szene, der Entwicklung und Betreuung eines institutionellen Netzes von Kommunikations- und Kooperationspartnern, der psychosozialen Unterstützung und sozialkulturellen Animation, der Szeneinteressenvertretung und der Herstellung von angemessenen Angeboten für die jeweilige Zielgruppe (vgl. GUSY u. a. 1990).

1.2 *Entkriminalisierung und Normalisierung über niedrigschwellige Angebote*

„Niedrigschwelligkeit läßt sich deswegen als sozialpädagogische Methode in der Drogenhilfe verstehen, weil sie anders als Methoden der psychologischen Beratungskonzepte sowohl deren Komplexitätsreduzierungen vermeidet als auch die vielfach zu beobachtende unmittelbare, zweckorientierte Ausrichtung auf institutionell vorgegebene Ziele.“ (JUNGLUT 1993, S. 108)

Über die Kritik an der traditionellen Drogenarbeit, die unter Bezug auf das Abstinenzparadigma vorrangig nach dem Muster des Therapiekettenmodells organisiert ist (Beratung – Entgiftung – therapeutische Entwöhnung – Nachbetreuung – Abstinenz), und als Alternative zu der problematischen Erklärungsdi-chotomie „kriminell oder krank“ hat sich im letzten Jahrzehnt unter Rückgriff

auf gesellschafts- und kulturtheoretische Deutungen von Drogenabhängigkeit und mit Verweis auf niederländische Modelle (vgl. SCHMIDT 1991) der Ansatz der sog. niedrigschwelligen, akzeptierenden Drogenarbeit in der Bundesrepublik Deutschland etabliert (vgl. zum folgenden INDRO e. V. 1994; SCHULLER 1990; SCHULLER/STÖVER 1991; SCHMIDT 1991; JUNGBLUT 1993). Unter niedrigschwelligen Angeboten der Drogenhilfe werden Interventionen verstanden, die konzeptionell den Drogenkonsumenten und -konsumentinnen vor der Hilfe bzw. Unterstützungsleistung keine Abstinenzentscheidung abverlangen. Der Zugang zu möglichen Hilfen wird weder bürokratisch geregelt noch normativ gesteuert (vgl. HENTSCHEL 1994, S.11). Niedrigschwellige Drogenarbeit reagiert damit auf die Erkenntnis, daß es innerhalb der Zielgruppe besonders stark belastete und hilfebedürftige Teilpopulationen gibt, die von den etablierten stationären wie ambulanten Einrichtungen der Drogenhilfe nicht erreicht werden, da diese an den Problemlagen und Interessen, aber auch an der physischen und psychischen Befindlichkeit der Hilfesuchenden vorbeiziele und wegen ihrer abstinenzorientierten Zielperspektive für die Betroffenen zu voraussetzungs-voll sind.

Praktisch realisiert sich niedrigschwellige Drogenarbeit in einem Angebotspektrum von Teestuben, Kontaktläden und „Fixerstuben“ über Übernachtungsstätten, Wohnprojekten und Notschlafstellen, sozialraumorientierten und offenen psychosozialen Beratungsangeboten, Projekten für spezielle Zielgruppen, wie etwa Prostituierte, bis hin zu substituierenden Formen der Drogenhilfe, wie es u. a. das Methadonprogramm darstellt. „Suchtbegleitende“, „offensive“, „nicht bevormundende“ Drogenarbeit mit „schwellenlosen Angeboten“ zielt ungeachtet der jeweiligen, häufig den örtlichen Verhältnissen angepaßten konzeptionellen Konkretisierungen primär auf eine Verbesserung der aktuellen Lebens- und Drogengebrauchssituation und eine Stärkung der Alltagsbewältigungsstrategien der Konsumentinnen und Konsumenten. Diese sollen soweit stabilisiert werden, daß sie wieder weitgehend eigenständig einen entkriminalisierten Alltag mit vielfältigen sozialen Kontakten in unterschiedlichen, auch drogenkonsumfernen kulturellen Milieus – nach Möglichkeit langfristig und nach Absolvierung einer Therapie abstinenter, jedoch, wenn gewünscht oder nicht realisierbar, auch als Drogenkonsument bzw. -konsumentin – leben und reproduzieren können.

1.3 Zwischen Idealisierung und Verstehen: Akzeptierende Jugendarbeit

„Das Verstehen und die Akzeptanz sind grundsätzlich für jede sozialpädagogische Tätigkeit notwendige Voraussetzung. Im Rahmen der akzeptierenden Arbeit werden sie in den Mittelpunkt gerückt und dem Element der Kontrolle und des pädagogischen ‚Verändernwollens‘ gegenübergestellt. [...] Diese Neuorientierung in der Jugendarbeit als aufsuchender, mobiler, akzeptierender Jugendarbeit oder Straßensozialarbeit bedeutet ein Ansetzen an den bestehenden Gruppierungen und den sozialen Problemen, die diese Gruppierungen aufweisen.“ (STICKELMANN 1996, S.23)

Einen ähnlichen Entstehungskontext wie die niedrigschwellige, akzeptierende Drogenarbeit weist die sog. akzeptierende Jugendarbeit auf. Auch sie kristallisierte sich zunächst über eine Kritik der etablierten sozialpädagogischen Praxis. Mit Blick auf die seit den frühen 80er Jahren vermehrt in die öffentliche Wahr-

nehmung und in den Blick der Jugendforschung gerückten „Streetgangs“, gewaltbereiten Fußballfanggruppen, Hooligans und Macho-Skins, rechtsorientierten jugendlichen Szenen, die Streetfighter und Autocrashing-Kids und partiell auch die jungen, radikalen „autonomen“ Punker wurde durchgehend eine pädagogische Handlungssohnmacht konstatiert und diese ursächlich in den emanzipatorisch orientierten Konzepten der Jugendarbeit verortet. Die klassischen pädagogischen Szenarien konstituieren – folgt man den vorgetragenen Kritiken (vgl. KRAFELD 1992; 1996; kritisch hierzu HELSPER 1993; SCHERR 1992) – ihre Angebotspaletten auf der Grundlage von „Ausgrenzung versus Bildung bzw. Hilfe“. Diese Strategie aber hat zur Konsequenz, so Vertreterinnen und Vertreter der akzeptierenden Jugendarbeit, daß die Betroffenen von den entsprechenden pädagogischen Angeboten nicht mehr erreicht werden, weil sie ausgegrenzt werden bzw. sich von ihnen nicht erreichen lassen, da sie die Bildungsangebote als nicht akzeptabel empfinden. Vor diesem Hintergrund wurden neue konzeptionelle Ansatzpunkte gefordert (vgl. HEITMEYER/PETER 1988; MÖLLER 1989) und am prägnantesten akzentuiert in dem Konzept der akzeptierenden Jugendarbeit mit rechts- und gewaltorientierten Jugendlichen (vgl. KRAFELD 1992; 1996; KRAFELD/MÖLLER/MÜLLER 1993).

Akzeptierende Jugendarbeit geht davon aus, daß die belehrende Bekämpfung „rechter“ Orientierungen und entsprechender Gewaltbereitschaft bestenfalls von höchst begrenzter Wirkung ist und von daher eine sozialpädagogische Arbeit notwendig macht, die diejenigen Probleme in den Mittelpunkt stellt, die die Jugendlichen *haben*, nicht die Probleme, die sie *machen*. Zudem betonen die Protagonistinnen und Protagonisten dieses Konzepts, daß erfolgreichere und befriedigendere Wege der Lebensbewältigung in aller Regel letztlich auch sozial verträglichere Wege sein müssen. Folglich haben die pädagogischen Akteure vor allem zu akzeptieren, daß die Jugendlichen selbst für sich zumeist einen Sinn darin sehen, sich so und nicht anders zu orientieren. Sie werden ihre „Auffälligkeiten“ nur dann ablegen, wenn sie für sich sinnvollere und befriedigendere Wege entdecken, „aus ihrem Leben“ etwas zu machen. Pädagogen und Pädagoginnen begleiten und unterstützen auf der Basis der genannten Prämissen die Jugendlichen folglich bei ihrer Suche nach Wegen der Lebensbewältigung, wobei Akzeptieren nicht heißt, daß alle Artikulationen und Handlungen der Jugendlichen positiv kommentiert werden, allerdings auch nicht permanent kritisch befragt werden, weil pädagogische Arbeit nicht zulassen kann und darf, daß gesellschaftliche Probleme zu Jugendproblemen und pädagogischen Aufgaben umdefiniert werden (vgl. KRAFELD 1996, S. 16). Die Konzepte der akzeptierenden Jugendarbeit plädieren so dafür, soziale Räume anzubieten, in denen die Jugendlichen öffentlicher Kontrolle weitgehend entzogen sind und in einem partiellen Schonraum interagieren und ihr Verhalten erproben können. Zudem sollen die kommunikativen Beziehungen zwischen den professionellen Akteuren und den Jugendlichen gefördert, bestehende Cliques in ihrem sozialen Gefüge anerkannt und die lebensweltorientierten, infrastrukturellen Rahmenbedingungen entwickelt sowie die Beteiligungsmöglichkeiten für die Jugendlichen erweitert werden. Um mit und nicht an den Jugendlichen vorbei pädagogisch arbeiten zu können, wird betont, daß die Jugendlichen ihrer alltäglichen und Sicherheit versprechenden Handlungsdrematik und -routine nicht enteignet werden dürfen.

1.4 Strukturelle Merkmale lebensweltnaher Handlungsansätze – Organisatorische Niedrigschwelligkeit und normative Akzeptanz

Die konzeptionellen Ansatzpunkte werden von den sozialpädagogischen Projekten vor Ort vielfältig und schillernd ausdifferenziert. Keineswegs stehen sie beziehungslos nebeneinander. Befreit man die konzeptionellen Grundideen von ihrer zumeist praxeologisch-methodischen und handlungspragmatischen Schale, dann zeigen die mit Adjektiven wie „akzeptierend“, „niedrigschwellig“, „mobil“, „aufsuchend“, „nicht-bevormundend“ und „straßen- und raumbezogen“ etikettierten sozialpädagogischen Angebote drei strukturelle Kernelemente:

- (1) Lebensweltnahe Ansätze und die sie tragenden Zugangs- und pädagogischen Handlungsformen sind gegenwärtig vornehmlich bei Projekten in marginalisierten und extrem problembelasteten sozialen Milieus und den hier agierenden Subjekten anzutreffen. Bei den Zielgruppen – rechtsorientierte und gewaltbereite Jugendliche, Drogenabhängige und -konsumenten, Obdachlose bzw. Nichtseßhafte, weibliche und männliche Prostituierte, Straßen- und „Lücke“-Kinder, Jugendbanden und -gangs – handelt es sich jeweils um Adressaten, die auf der einen Seite eine vermeintliche Bedrohung öffentlicher Ordnungsvorstellungen und Normalitätsbilder darstellen, die jedoch andererseits aus bestehenden institutionellen Unterstützungsangeboten ausgegrenzt bzw. mit herkömmlichen institutionellen Settings nicht erreicht werden. In den lebensweltnahen Handlungsansätzen manifestiert sich somit nicht lediglich ein Hilfebedarf problembelasteter sozialer Gruppen und Personen, sondern zugleich auch eine gesellschaftliche Kontrollabsicht sowie ein institutionelles Interesse an der Ausweitung von Hilfeangeboten für Adressatinnen und Adressaten, die mit bisherigen gesellschaftlichen und mithin auch den sozialpädagogischen Angeboten nicht mehr zu erreichen sind. Die lebensweltnahen Handlungsansätze konzentrieren sich damit auf eine Klientel, die die Soziale Arbeit im Zuge der Normalisierung ihrer sozialpädagogischen Unterstützungsstrukturen (vgl. LÜDERS/WINKLER 1992) zunehmend aus den Augen zu verlieren droht.
- (2) Lebensweltnahe sozialpädagogische Projekte profiliert eine grundlegende deinstitutionalisierende, partiell sogar eine entinstitutionalisierende Tendenz. In den institutionellen Settings Sozialer Arbeit sind bestimmte Zugangsregeln und Hürden eingelagert, die zum Teil bewußt gesetzt werden, um besonders problembelastete Adressaten- und Klientengruppen von einer Inanspruchnahme des Hilfe- und Beratungssettings fernzuhalten. Solche Hürden und Zugangsschwellen können unterschiedlicher Natur sein. Als räumliche und sachliche Barrieren können etwa stadtteilferne Räumlichkeiten, schlechte Anbindung an öffentliche Verkehrsmittel und klientenunfreundliche Öffnungszeiten wirken. Selektiv können aber auch bestimmte Ansprüche wirken, die quasi als Voraussetzung ihrer Inanspruchnahme gesetzt sind. Lebensweltnähe fordert demnach die „klassische“ Soziale Arbeit implizit auf, ihre Angebotspalette auf gewollte und ungewollte Zugangsregeln und Barrieren hin zu überprüfen.
- (3) Auf etablierte, gesellschaftlich konsensuale Modelle der Lebensführung als Entwicklungsmuster und Zielschablone verzichtend, ergänzen und kompletieren lebensweltnahe Konzepte das normalisierte „Sozialpädagogische Pro-

jekt“ (vgl. SCHEFOLD 1993) und konfrontieren es mit einem Paradigma der „Ent-Normalisierung“ (vgl. GALUSKE 1993). Wenn etwa die akzeptierende Drogenarbeit auf den Anspruch verzichtet, Klientinnen und Klienten müßten den Willen zur Drogenfreiheit mitbringen, um Hilfe und Unterstützung zu erhalten, so liegt hier ein für die inhaltliche Ausgestaltung der Arbeit folgenreiches Prinzip vor, präjudiziert es doch gerade nicht die prinzipielle Anpassungs- und Normalisierungsbereitschaft der problembelasteten Subjekte als minimale Option für den Einbezug in sozialpädagogische Projekte.

Das innovative Potential lebensweltnaher Sozialer Arbeit liegt, wie eingangs betont, nicht im grundsätzlich Neuen, sondern in der Akzentuierung des Alten: Daß die Klientinnen und Klienten dort abgeholt werden sollen, wo sie stehen, ist eine Traditionsgrundlage Sozialer Arbeit (vgl. GROENEMEYER 1994, S. 43). Als neues Moment kommt jetzt hinzu, daß die Klientinnen und Klienten nicht nur dort abgeholt werden sollen, „wo sie stehen“, sondern daß sie zudem auch auf das Ziel der jeweiligen sozialpädagogischen Interventionen Einfluß nehmen sollen. Für eine Sozialpädagogik, die institutionelle Settings und Interventionen häufig nach dem Muster strukturiert, die Klientinnen und Klienten seien unfähig, ihr Leben selbst zu denken und zu gestalten, und müßten folglich an die Hand genommen werden, ist dieser Gedanke jedoch irritierend bis provozierend.

2. *Theorie – der unthematisierte Hintergrund lebensweltnaher Handlungsansätze*

Vordergründig fällt bei einer näheren Durchsicht der vorliegenden Veröffentlichungen zu den konzeptionellen Grundlegungen und Praxisansätzen lebensweltnaher Sozialer Arbeit zunächst ein Mißverhältnis zwischen methodischer Strukturierung des Hilfeprozesses und normativen Anforderungen an die Haltungen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auf, eine Differenz, die auch für die klassischen Methoden der Sozialen Arbeit (vgl. BARON u. a. 1978) zu konstatieren ist. Mit anderen Worten, die fehlende theoretische Operationalisierung und Sicherung basaler ethischer Prinzipien (vgl. B. MÜLLER 1991) wird über eine „Müßte-Sollte-Könnte-Rhetorik“ kompensiert.

Darüber hinaus offenbart insbesondere die Suche nach dem theoretischen Bezugsrahmen lebensweltnaher Handlungsansätze ein Grunddilemma wissenschaftlicher Sozialpädagogik und dokumentiert das nicht untypische Phänomen, daß der sozialpädagogische Theoriediskurs und die Methodenentwicklung nur wenig miteinander verknüpft sind. Die Versuche einer Konsolidierung der wissenschaftlichen Sozialpädagogik vollziehen sich immer noch überwiegend methodenabstinente. Die Entwicklung, Ausfächerung und Ausformulierung von Methoden realisiert sich demgegenüber zumeist als Importgeschäft aus anderen Disziplinen bzw. aus angloamerikanischen Ländern und nicht als theorieabgesicherte Entfaltung (vgl. THOLE 1993; GALUSKE 1998). Auch für die diskutierten lebensweltnahen Zugänge gilt, daß sie vornehmlich Praxisentwicklungen repräsentieren und sich zumeist im Kontext arbeitsfeldspezifischer Aufgabenformulierungen ohne Bezug auf die Diskurse um die Sozialpädagogik in der Moderne konturieren. Empirisch abgestützte Vergewisserungen zentraler Begriffe wie

„Lebensweltorientierung“ oder „Bedürfnisorientierung“ sind in der überwiegenden Zahl der vorliegenden Publikationen ebenso selten zu finden wie theoretische Rahmungen.⁶ Dieser Diskussionsstand ist um so überraschender, als mit dem Konzept der Lebensweltorientierung ein theoretischer Rahmen zur Verfügung steht, der die Lebenswelt der Klientinnen und Klienten über strukturelle Komponenten ausdifferenziert (vgl. HABERMAS 1981, Bd.2, S.210f.), als Schnittstelle von Subjekt und Gesellschaft beschreibt und den gelebten intersubjektiv hergestellten Alltag als den zentralen Ort sozialpädagogischer Intervention identifiziert.⁷ Abgesehen von der Rezeption partieller Theorieversatzstücke, wird weder auf vorliegende grundlagentheoretische Bestimmungen des Lebensweltbegriffs (vgl. HABERMAS 1981; GRATHOFF 1989), auf dessen Verwendungen im Kontext der Sozialpädagogik (vgl. THIERSCH 1992; 1995) noch auf andere theoretische Erträge und Erkenntnisse substantiell Bezug genommen. Eine nähere Betrachtung der *Akzeptanz-Orientierung* sowie der *Hilfe-Kontrolle-Problematik* soll nachfolgend exemplarisch auf die mit der Theorieabstinenz verbundenen problematischen Implikationen hinweisen.

(1) *Akzeptanz als defensive, antipädagogische Haltung*: Das „Akzeptanz-Paradigma“ liegt allen lebensweltnahen Handlungsansätzen zugrunde. Im Kontrast zu anderen intentionalen und methodischen Grundorientierungen durchzieht sie eine verstehensorientierte Grundhaltung ohne intentionale Ausrichtung und Begründung: „Die Arbeit bekommt nicht erst dadurch einen Sinn, daß ich die Jugendlichen woanders hinhole, sondern sie hat schon dadurch ihren Sinn, daß ich mich auf Menschen unterstützend einlasse, die immens große Probleme damit haben, gelingende und befriedigende Wege der Lebensbewältigung zu entfalten“ (HEIM u. a. 1991, S. 306). Die hierüber gesteuerte methodische Umsetzung erfolgt zumeist ebenso pragmatisch: Im Kontext akzeptierender Angebote sind die professionellen Helfer und Helferinnen jeweils „Gäste“ in den entsprechenden Szenen und in den von ihnen belebten sozialräumlichen Territorien. Da kaum zu erwarten ist, daß Gäste zum wiederholten Male eingeladen werden (wenn sie denn überhaupt je eingeladen waren!), wenn sie die Rolle der Gastgebenden kritisieren, bleibt den professionellen Akteurinnen und Akteuren nur die Chance, ihre Rolle mit einer akzeptierenden Zurückhaltung auszufüllen. Sowohl in den Projekten der niedrigschwelligen Drogenarbeit, der mobilen Straßensozialarbeit und der akzeptierenden Jugendarbeit wird darauf verwiesen, daß nur die Akzeptanz der Klientinnen und der Klienten einen personellen und sozialräumlichen Zugang gewährleistet.

In diese Grundhaltung ist eine paradoxe, antipädagogische Prämisse eingewoben. Den Adressatinnen und Adressaten wird eine prinzipielle Zweck-

6 Exemplarisch kann bezüglich dieser Entwicklung auf das „Handbuch aufsuchende Jugend- und Sozialarbeit“ (BECKER/SIMON 1995) verwiesen werden, das über weite Strecken eher eine Sammlung von beispielhaften Praxisansätzen als eine theorieabgestützte Durchdringung des Gegenstandsfeldes darstellt.

7 THIERSCH (1995, S.222) versteht Lebenswelt als „geprägt und bedingt von den gesellschaftlichen Strukturen, die in Ressourcen und Rahmenbedingungen die Möglichkeiten der Alltagsbewältigung bestimmen; Lebenswelt ist die Schnittstelle objektiver Strukturen und subjektiver Bewältigungsmuster, ist der Ort, an dem objektiv gegebene Vorgaben in die Pragmatik von Alltagsbewältigung umgesetzt werden.“

und Zieldistanz der sozialpädagogischen Präsenz suggeriert. Diese ist jedoch letztlich gar nicht aufrechtzuerhalten, weil, würde sie virulent, sich die „Professionellen“ von den Handlungsräumen der als problematisch identifizierten Szenen fernhalten müßten. Sozialpädagogisches Handeln ohne Veränderungs- bzw. Hilfeabsichten ist schlichtweg unmöglich und in sich paradox. Auch die präventiven Intentionen, die lediglich die Selbsterhaltungskompetenzen und die Autonomie der von den jeweiligen Adressatengruppen reproduzierten Handlungsroutinen und sozialen Räume gegen staatliche Eingriffe zu schützen wünschen, transportieren zumindest die Diktion der „Hilfe zur Lebensbewältigung“. Und selbst diese minimalistische Zielperspektive lebt nicht nur von der Aktivierung von Akzeptanz, sondern von Einmischungen. Ansonsten wäre sie nicht präsent. Erst die öffentliche Wahrnehmung von Problemzonen ermöglicht sozialpädagogische Interventionen – dies wissen die „niederschwellig“ agierenden Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen, die Streetworkerinnen und Streetworker ebenso wie die zum „Kunden“ entsprechender Projekte Sozialer Arbeit erkorenen Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen.

Insbesondere bei den Klientinnen und Klienten, die auf negative Erfahrungen mit der institutionalisierten Sozialpädagogik verweisen können und mehr oder weniger souverän auf ihre Autonomie pochen, „muß von einer besonderen Sensibilität gegenüber pädagogischen Vorgaben und einem Gespür dafür ausgegangen werden, daß es kein zweck- und zielfreies Herangehen von Pädagogen an sie geben kann. Das Signalisieren prinzipieller Akzeptanz impliziert eine ‚Täuschung‘, die zu Inkonsistenzen im pädagogischen Handeln führen kann, indem in Konflikten und besonders aggressiven und gewalttätigen Auseinandersetzungen den Jugendlichen verdeutlicht wird, daß diese Handlungsformen eben doch nicht akzeptabel sind.“ (HELSPER 1993, S. 221)

Was marginalisierte soziale Szenen und Menschen demgegenüber fordern – und möglicherweise ist eben dies auch zuweilen mit „Akzeptanz“ gemeint –, ist eine authentische und nicht zynische, gerechte und nicht doppelzüngige Haltung von den professionellen Akteuren, eine Haltung, die Verlässlichkeit nicht nur zusagt, sondern auch realisiert, d.h. sich auch einmischt und dabei Positionen erkennen läßt, die Selbstzerstörungen und auch gewaltorientierte Handlungen ebenso wie gesellschaftliche Stigmatisierungen kritisieren und nicht stützen (vgl. THOLE 1991, S. 98; STUCKERT 1993). Gerade dieser Aspekt bleibt den lebensweltnahen Konzepten und Projekten weitgehend fremd. Zumindest ist das „Akzeptanz-Paradigma“ diesbezüglich theoretisch unsicher, nicht zu Ende gedacht und somit selbst das Produkt einer partiellen „niederschweligen Theorieanlage“.

- (2) *Die „Hilfe-Kontrolle-Problematik“:* Betrachtet man die einschlägigen Publikationen zur akzeptierenden bzw. niedrigschwelligen Drogenarbeit oder etwa zur Sozialpädagogik mit Fußball-Fans und Hooligans, insbesondere jedoch zur mobilen Straßensozialarbeit, so finden sich kaum Beiträge und nur selten Projektbeschreibungen, die nicht vehement gegen die den Projekten von den jugendpolitischen Institutionen auferlegte Aufgabenzuschreibung der Integration, Entskandalisierung und Beschwichtigung argumentieren. Die einzelnen Projekte möchten jeweils mehr sein als nur ein „Joker im Befriedungspoker“ (KEPPELER 1989, S. 16) und verstehen sich durchaus als adressaten- und klientenbezogene, entstigmatisierende und nicht-disziplinie-

rende, die subjektiven Eigensinne stützende Integrationsmedien. Die hierüber angesprochene Problematik – unter dem Stichwort „doppeltes Mandat“ und den Begriffspaaren „Hilfe und Kontrolle“ (vgl. BÖHNISCH/LÖSCH 1973), „Kolonialisierung versus Förderung lebensweltlicher Autonomie“ (vgl. MÜLLER/OTTO 1984), „soziale Disziplinierung versus sozial-kultureller Eigensinn“ (vgl. PEUKERT 1986) und zuletzt unter dem Horizont von Inklusion und Exklusion (vgl. FUCHS 1994; BAECKER 1994; BOMMES/SCHERR 1996) vielfach diskutiert – bleibt im Kern jedoch unthematisiert. Sozialpädagogik als sozialpolitisch induzierte personenbezogene Hilfe ist eine intermediäre Instanz, die immer zugleich systemische Interessen in lebensweltlichen Zusammenhängen bearbeitet wie auch als lebensweltlicher „Feuermelder“ Bedarfs- und Bedürfnislagen in das System rückbindet und systemisch reformuliert (vgl. RAUSCHENBACH/TREPTOW 1984). Die damit verbundene doppelte Mandatsstruktur wird allerdings in den konzeptionellen Überlegungen zu den lebensweltnahen Handlungsansätzen als zentrales Problem nicht thematisiert und als Dilemma nur am Rande diskutiert⁸. Statt dessen wird die Aufgabe der Szeneinteressenvertretung und der Parteinahme für die Betroffenen hervorgehoben. Die Perspektiven für kontrollpolitische Implikationen lebensweltnaher Projekte werden nicht geschärft bzw. schlichtweg negiert und darüber dann konsequenterweise auch übersehen, daß die lebensweltnahe Situierung aufsuchender, akzeptierender und niedrigschwelliger Projekte eben nicht nur „Hilfe“, sondern zugleich auch Kontrollelemente näher an den Alltag der Klientinnen und Klienten transportiert.

Diese Handlungsambivalenz ist in der Tat nicht neu (vgl. MOLLENHAUER/KASAKOS 1975, S. 327). Selbst in den frühen Diskussionen zur amerikanischen Straßensozialarbeit wurde verdeutlicht, daß niedrigschwellige Interventionen immer auch ein ordnungspolitisches Interesse konzipieren (vgl. SPECHT 1989). Obwohl also Wissen um die dilemmatische Struktur der lebensweltnahen Handlungskonzepte vorliegt, neigt die deutsche Diskussion gegenwärtig dazu, diesen Umstand weitgehend zu ignorieren bzw. löst ihn auf in einen normativen Parteilichkeitsanspruch, ohne zu betonen, daß die in lebensweltlichen Projekten aktiven Professionellen sich der ihnen angetragenen gesellschaftlichen Funktion nicht per Akklamation entledigen können. Sie haben sich jeweils auch die ungeliebte und nicht-hofierte systemintegrative Aufgabenstellung anzueignen, wollen sie sich nicht gänzlich als ein gesellschaftlich unterstütztes, anerkanntes und materiell gefördertes Bewältigungsangebot für unterschiedliche Adressatengruppen in Frage stellen.

Wie dieses Spannungsverhältnis in der Praxis aufgelöst werden kann, ist in der lebensweltnahen Methodendiskussion eine unerledigte, weil kaum diskutierte Frage. Parteinahme für die Betroffenen – so nachvollziehbar diese Forderung zweifelsohne auch sein mag – beseitigt die vorliegende strukturelle Spannung nicht, sondern reformuliert sie lediglich als ethisches Problem der jeweiligen professionellen Akteure der Sozialen Arbeit. Spätestens dort, wo die sozialpädagogischen Professionellen zu Sprechern ihrer Adressatengruppen werden

8 Eine Ausnahme stellen eher forschungsorientierte Arbeiten dar. So hebt etwa GROENEMEYER (1994, S.47) im Hinblick auf niedrigschwellige Angebote zu Recht hervor: „In diesem Sinne können niedrigschwellige Angebote, die mittlerweile auch für andere Problemgruppen (Punker, Obdachlose u.ä.) entwickelt wurden, als ein sozialpolitisches Steuerungsinstrument verstanden werden, mit dem versucht wird, die räumliche Präsenz abweichender Gruppen zu kontrollieren.“

(möchten), ohne den Kontroll- und Ordnungsinteressen der öffentlichen Geldgeber zu entsprechen, dürfte in den politischen Institutionen das Ende öffentlicher Finanzierung diskutiert werden. Der Versuch, sich des doppelten Mandats mittels Akklamation zu entledigen, erinnert an die Fehleinschätzung sozialpädagogischer Handlungskonzepte im Kontext der marxistischen Theorieansätze der 60er und 70er Jahre und der mit ihnen korrespondierenden Randgruppenstrategien (vgl. ALHEIM u. a. 1971, S. 241 ff.; HOLLSTEIN/MEINHOLD 1973). Lebensweltnahe Ansätze können dieses Dilemma pragmatisch nur über eine neue, bisher nicht erkennbare Souveränität lösen, indem sie sich „ihrer eigenen Gefährlichkeit“ (THIERSCH 1992) bewußt werden und mit diesem Wissen auch mit und gegenüber den Adressatinnen und Adressaten agieren.

3. Lebensweltnahe Handlungsansätze – methodisches Fundament einer sich normalisierenden Sozialpädagogik?

Trotz aller handlungspraktischen Grenzen – weder können lebensweltnahe Projekte die Strukturschwächen der Politik noch die subjektiven und lebensweltlichen Grenzen ihrer Adressatengruppen mit ihren minimalen Ressourcen überwinden (vgl. HELSPER 1993) – und der erkennbaren Unzulänglichkeiten bezüglich der theoretischen Fundierung (vgl. hierzu zuletzt MOLLENHAUER 1998) und der hierüber gebremsten Reflexionkompetenz konstituieren die lebensweltnahen Ansätze brisante wie inzwischen unentbehrliche Praxisfelder, die nicht ohne weiteres von anderen sozialpädagogischen Angeboten und methodischen Settings aufzuwiegen sind (siehe u. a. den Bericht vom ARBEITSKREIS STREETWORK 1998). Ohne die angemahnten Defizite theoretisch vollends auflösen zu können, sollen im folgenden zumindest einige Anknüpfungspunkte benannt werden, die die reflexive wie theoretische Weiterentwicklung lebensweltnaher Handlungskonzepte möglicherweise stützen.

Die vielfältige ökonomische, politische, soziale, zwischenmenschliche und kulturelle, in einen allgemeinen internationalen Globalisierungsprozeß eingebundene nationalstaatliche Entwicklung der Bundesrepublik Deutschland konturiert sich augenblicklich in ihrer ambivalenten Struktur am theoretisch eindrucksvollsten, wenn auch nicht durchgängig empirisch dicht gesättigt, in dem Analysemodell der „reflexiven Modernisierung“ (vgl. BECK 1986; 1993; 1997 a; 1997 b; BECK u. a. 1997; BECK/BECK-GERNSHEIM 1994; BECK/GIDDENS/LASH 1996). Demnach wird das bisher den bürgerlichen Kapitalismus tragende einfache Vergesellschaftungsmuster der Reichtumsproduktion durch eine neue, reflexive Vergesellschaftungsform der Produktion von Risiken und neuen Ungleichheiten jenseits von Klassen und sozialen Lebenslagen unterlaufen.

Die Konstitution der Sozialpädagogik und mithin ihrer Handlungsmethoden bleibt von tiefgreifenden Modifikationen der industriekapitalistischen Vergesellschaftungsmodalitäten nicht ausgespart. Wie jetzt die neueren lebensweltnahen Ansätze entwickelten sich zwar auch die sozialpädagogischen Handlungsmethoden in der Vergangenheit weitestgehend im theoriefernen Freistil. In zweifacher Weise scheint sich dieser Prozeß jedoch gegenwärtig neu auszubalancieren. Zum einen verändern sich im Zuge der industriekapitalistischen Entwicklung hin zur reflexiven Modernisierung auch die Formen der

Wissensproduktion. Die Praxisorte der jeweiligen wissenschaftlichen Disziplinen emanzipieren sich augenblicklich deutlicher als je zuvor von den Orten und Formen der Theorieproduktion und von den zum Transfer angebotenen Erkenntnissen. Dies mag für das Verhältnis von Theorie und Praxis in der Sozialen Arbeit nicht gänzlich neu sein, hielt sie doch noch nie viel von dem deduktionistischen Verwissenschaftlichungsmodell; sie kann somit möglicherweise sogar als ein Vorbote der reflexiven Verwissenschaftlichung ausgemacht werden. Neu ist jedoch, daß sich die sozialpädagogische Praxis mit der Diskussion um andere Steuerungsmechanismen und der Implementierung von Qualitätsstandards aus der Betriebswirtschaft ein von der Sozialpädagogik unabhängiges Wissenssystem erschließt. Und neu ist ebenfalls, daß die Praxis der Sozialen Arbeit die „Theorieproduktionen“ gezielter und nachdrücklicher befragt und ihre Praxisunverträglichkeit auch unter Bezug auf Resultate der Verwendungsforschung kritisiert. Mit anderen Worten: Die Relationen zwischen wissenschaftlichem Wissen, Praxis und Politik geraten im Zuge der reflexiven, sekundären Verwissenschaftlichung in Bewegung, die Praxis, also die Verwenderseite von Wissen, emanzipiert sich mit neuen Wissenskontingenten von der Wissenschaft. So gesehen, sind die lebensweltnahen Handlungskonzepte als ein Reflex auf die gesellschaftlichen Individualisierungsprozesse und der hierüber ins Wanken geratenden Verwissenschaftlichungsformen anzusehen – konkreter: Ergebnis der brüchig gewordenen Programmatiken der Sozialpädagogik (vgl. HORNSTEIN 1995, S.22). Zum anderen sind sowohl die sozialpädagogischen Professionellen wie auch die Adressatengruppen und Subjekte der Sozialen Arbeit Opfer wie Gestalter dieses individualisierenden Modernisierungsprozesses, also involviert in die mit wachsenden Unkalkulierbarkeiten versehenen gesellschaftlichen Auf- und Ablösungsentwicklungen der Lebensgewohnheiten der bürgerlichen Gesellschaft.

3.1 „Wissen, was die Klienten wollen“ – Lebensweltnahe Sozialpädagogik angesichts der Auflösung „des Normalen“

Individualisierte Gesellschaften kennzeichnet eine Tendenz zur „Entnormalisierung“. Der Fokus dessen, was „normal“ und biographisch akzeptabel ist bzw. sein könnte, verschwimmt zusehends. Normalität vervielfältigt sich dahingehend, daß sie zunehmend als richtungsweisender wie risikowarnender Kompaß für lebensweltliche Zusammenhänge und die Herausbildung von Persönlichkeit, Rollenidentität und -sicherheit an Magnetkraft verliert. Die Menschen in modernen Gesellschaften hatten zwar schon immer die Mythen und Versprechungen der industriekapitalistischen Moderne zu entzaubern und zu verarbeiten, daß den propagierten gesellschaftlichen Inklusionsformeln im Alltag eine Exklusionsrealität gegenüberstand (vgl. WAHL 1988, S.158). Aktuell werden aber sogar die „ganz alltäglichen Lebensbewältigungen und die ganz gewöhnlichen Lebensführungen [...] zu einer selbst zu lösenden Herausforderung, zu einer selbst zu bewältigenden Lebensaufgabe, zu einer ungewißheitsbelasteten, riskanten sozialen Aufgabe“ (RAUSCHENBACH 1994, S.91; vgl. auch BÖHNISCH 1994). Für die Soziale Arbeit als „Normalisierungsagentur“ (vgl. OLK 1986) hat diese Entwicklung folgenreiche Konsequenzen. Ihr ent-

schwindet schleichend der Fokus ihrer Intervention, das Bild von der „normalen Lebensführung“ als Fluchtpunkt sozialpädagogischer Unterstützungsleistungen. Die gesellschaftliche Enttraditionalisierung sowie die industriellen und sozialen Selbstgefährdungen und der damit einhergehende moderne Skeptizismus berauben die Soziale Arbeit ihrer sicher geglaubten, in den normativen Deutungs- und Handlungsmustern eingewebten Zielperspektiven und -standards.

Am Beispiel des Verhältnisses von Hilfe und Kontrolle unter den Bedingungen von Normalitätsdiffusion läßt sich verdeutlichen, wie folgenreich dieser Befund ist. Was soll überhaupt noch kontrolliert werden, wenn nicht mehr schlüssig ist, wie gesellschaftliche Normalität in die Biographien eingewebt ist? Eine solche Situation provoziert natürlich die Gefahr, daß traditionelle Normalitätsagenturen „Wahrheiten“ reproduzieren bzw. konservieren, die längst keine mehr sind, und neue Agenturen eklektizistische und mystische Deutungsmuster als Alternativen verkaufen.⁹ Über kurz oder lang dürfte dies allerdings zu einem breitflächigen Funktionsverlust führen, der die Existenz auch des sozialpädagogischen Interventionssystems fundamental in Frage stellen kann. Die Alternative zur dysfunktionalen Konservierung von Leitbildern ist letztlich die Öffnung von Normalitätskonstruktion hin zu einem Verständnis von Zielfindung als Aushandlungsprojekt. Mit anderen Worten: Die Grundlagen und Koordinaten des bisherigen einfachen Modernisierungsprozesses Sozialer Arbeit werden unter dem Zustrom zweckrationaler, aber immer noch wissenschaftsvermittelter, wenn auch zum Teil unter Rückgriff nicht unbedingt sozialpädagogisch-disziplinärer, sondern externer, globaler gesellschaftlicher Wissensressourcen zunehmend kritischer befragt. Damit ist und wird die Soziale Arbeit zwangsläufig eingebunden in einen gesellschaftlichen Prozeß des Wandels von der einfachen, verteilungs- und wachstumsorientierten zu einer reflexiven, risikohaften und strukturaufweichenden Modernisierung. Selbst „Opfer“ und Gestalter dieser Veränderungen, obliegt ihr gleichwohl die Aufgabe, die Folgen dieses Wandels für die Subjekte und Lebenswelten zu schmälern und ertragbar zu halten, biographische Verunsicherungen als Folge von Desintegration in institutionalisierte Lebenslaufregimes neu einzubinden und so aufzuheben, daß wieder gesellschaftlich anerkannte, selbstverantwortete Wege durch das Leben denkbar und möglich werden. Die eigentliche Kompliziertheit besteht nun allerdings eben darin, daß die personellen Träger der Sozialen Arbeit selbst von diesen risikobeladenen gesellschaftlichen Freisetzungs- und Individualisierungsprozessen betroffen sind und biographische Verunsicherung auszubalancieren haben und daß die von ihnen organisierten und bereitgestellten Hilfe-, Unterstützungs- und Bildungsleistungen nicht mehr ohne weiteres normativ begründbar sind, sondern unter den Bedingungen einer sich enttraditionalisierenden Gesellschaft allein noch kommunikativ und heuristisch akzentuiert werden können (vgl. THOLE/KÜSTER-SCHAPFL 1997; KRÜGER/THOLE 1998).

Soziale Arbeit in diesem Verständnis wird zwangsläufig zu einem Kommunikationsprojekt, das auf „Verhandlung [...] als gemeinsames, im wechselseitigen Respekt begründetes Aushandeln von Möglichkeiten und Perspektiven“ setzt (THIERSCH 1995, S.234). Für den hier diskutierten Zusammenhang resultieren aus dieser Analyse zumindest zwei Konsequenzen:

- (1) „Akzeptanz“, bislang vorrangig als defensive, quasi „antipädagogische“ und das Morgen nicht antizipierende Antwort auf die fehlenden Erfolge herkömmlicher, traditioneller Randgruppenarbeit konzipiert und entsprechend kritisch als resignative Interventionshaltung diskutiert, erweist sich im Lichte dieser Betrachtungsweise ungewollt als eine moderne Kategorie Sozialer Ar-

9 Der Ruf nach mehr „Erziehung“, der von den politischen und publizistischen Bühnen zu vernehmen ist, stützt diesen Befund. Da beklagen konservative Politiker und konvertierte „Altlinke“ vereint die Folgen der antiautoritären Erziehung (REUL 1993; SCHEFFLER 1993) und reklamieren die Revitalisierung traditioneller Werte und Normen, und Wochenmagazine publizieren Überlegungen, nach amerikanischem Vorbild sozialpädagogische durch polizeiliche Interventionen zu ersetzen (vgl. *Spiegel*, Nr.28/1997).

beit. Wenn Normalität mehr und mehr zu einem nur noch aktiv herzustellen- den Produkt subjektiver Lebensplanung und Lebensführung wird, mag zwar das Festhalten an etablierten Leit- und Orientierungsmustern konservative Gemüter beruhigen und befriedigen, stellt jedoch ohne weiteres keine ad- äquate Folie für zukunftsorientierte Interventionen mehr dar. Aushandlung von Perspektiven, nicht nur verstanden als konfliktfreie Verdoppelung der „Ideen“ der Klientinnen und Klienten, sondern als respektvoller, gleichwohl durchaus diskursiver Prozeß von Konfrontation und Verhandlung, tritt an die Stelle der „selbstbewußten“ (oder besser: arroganten?) Haltung einer Sozialpädagogik, die immer schon besser weiß, was für die Klientinnen und Klienten gut ist. So gesehen, wäre „Akzeptanz“ nicht mehr defensive Reak- tion auf Mißerfolge, sondern vielmehr offensive Suchbewegung in den Nor- malitätsdiffusionen der Moderne und dem Ringen um Anerkennung.

- (2) Die Normalitätsdiffusion der Moderne trägt somit letztlich und gleichsam nochmals ungewollt zu einer Normalisierung der Sozialpädagogik bei (vgl. LÜDERS/WINKLER 1992), weil gesellschaftliche Risiko- und Problemlagen nicht mehr nur an der gesellschaftlichen Peripherie zu finden sind, wenn auch hier durch die Verschärfung sozialer Ungleichheitsstrukturen in dyna- misierter Form, sondern im Zentrum der gesellschaftlichen Wirklichkeit sich ausbreiten und hier die bisher über traditionelle Arrangements gebundenen symbolischen und materiellen Reproduktionsleistungen und -fähigkeiten strapazieren. Die Sozialpädagogik tritt, was sich an den wachsenden Zahlen Berufstätiger in der Sozialen Arbeit nachweisen läßt, mehr und mehr an die Stelle traditioneller Sicherungs- und Orientierungssysteme als ein Geländer der Lebensführung, als Hilfe und Unterstützung bei der subjektiven Herstel- lung konsistenter Lebenspläne und Lebenswege. Die schon Ende der siebziger Jahre konstatierte Annahme, daß Soziale Arbeit mehr und mehr zustän- dig wird für die „Normalerziehung“ und sich nicht mehr nur als Ausfallbürge für mißlungene Sozialisation zu verstehen habe (BLANKE/SACHSSE 1978), gilt heute mehr denn je. Die Forderung, sozialpädagogische Angebote lebens- weltnah zu situieren, sie im Alltag der Klientinnen und Klienten zu positio- nieren (vgl. THIERSCH 1992), bezieht sich mithin nicht mehr nur auf die Arbeit mit marginalisierten gesellschaftlichen Lebenswelten und extrem selbstge- fährdend und problembelasteten Subjekten, sondern auf alle Felder Sozialer Arbeit. In diesem Sinne wären lebensweltnahe Angebotsformen, die sich bis- lang fast ausschließlich auf Problemgruppen beziehen, nicht mehr nur ein Spezifikum der Arbeit mit besonders belasteten Personengruppen, sondern sie könnte sich vielmehr verstehen als Vorreiter einer lebensweltnahen Mo- dernisierung der sozialpädagogischen Angebotsinfrastruktur insgesamt.

3.2 *Gesellschaftliche Entnormalisierung und „Sozialpädagogische Milieubildung“ – Versuch eines Fazits*

In dem Maße, wie die traditionellen sozialen Netzwerke als Orientierungspunk- te, Wegweiser und Sicherungselemente diffundieren, stellt sich auch die Frage der sozialen Integration neu: Entweder gelingt es, neue Formen der sozialen Integration gesellschaftlich herauszubilden, oder aber das Modell einer über die

Funktionalität gewachsener, traditionell abgefederter Lebenswelten und Milieus stabilisierten Gesellschaft erweist sich als ein nicht mehr zu rekonstruierendes und neu zu vitalisierendes Projekt. Insbesondere systemtheoretische Gegenwartsannahmen zeigen sich skeptisch gegenüber den Chancen einer Reaktivierung lebensweltlicher Netzwerke und operationalisieren die Handlungsoptionen der Sozialen Arbeit in einer ausdifferenzierten, funktional gegliederten modernen Gesellschaft radikal: „Die systemischen Strukturen der modernen Gesellschaft sind hinsichtlich ihrer Funktionalität offensichtlich nicht auf soziale Integrationsformen angewiesen [...]. Sie scheinen diese Integrationen [...] der potentiellen Auflösung preiszugeben. [...] Der moderne Mensch ist sozial potentiell desintegriert; erst diese potentielle Desintegration macht ihn so frei, moralisch und sozial flexibel und mobil, daß er sich den standardisierten Inklusionsformeln der Funktionssysteme anpassen kann“ (KLEVE 1997, S.415). Demzufolge muß jede auch noch so niederschwellig und auf soziale Integration angelegte sozialpädagogische Intervention fast zwangsläufig scheitern, zumindest ihrer Intention nach. Denn ist sie erfolgreich, integriert sie nicht in das traditionelle lebensweltliche Geflecht, sondern inkludiert in ein neues Geflecht mit dem Namen „Soziale Hilfe“ oder „Soziale Arbeit“. Mit anderen Worten: Soziale Arbeit ist, systemisch induziert, grundsätzlich auf Prozesse der sozialen Desintegration fokussiert. Ihr Erfolg realisiert sich also nicht in erfolgreicher Integration, sondern durch die Inklusion der angetragenen Problemstellungen in das System der Sozialen Arbeit. Auch wenn die dieser Perspektive zugrundeliegende gesellschaftstheoretische Verortung der Sozialen Arbeit geteilt werden kann, bleibt ihre empirische Evidenz noch undeutlich.

Demgegenüber wird hier auf die potentielle Kompetenz der Sozialpädagogik gesetzt, lebensweltstabilisierend zu agieren, auch weil Hinweise vorliegen, daß der Prozeß der Defundierung traditioneller Milieus durchaus neue hervorzubringen scheint (vgl. VESTER u. a. 1993). Wenn dem so ist, dann ist einem Projekt, das auf die Stärkung von Gemeinschaften, eine stärkere Bürgerverantwortung und die rechtlich kodifizierte Absicherung von Bürgerpflichten setzt, eine exponierte Stellung in den gesellschaftlichen Modernisierungsdiskussionen einzuräumen. Auch wenn sich im Gewande modernistischer Terminologie in diesem Diskurs oft eine eher rückwärtsgewandte Hoffnung auf die Revitalisierung natürlicher Gemeinschaften aktiviert („Omas Apfelkuchen, Vergißmeinnicht und Kommunitarismus haben Hochkonjunktur“; BECK u. a. 1997, S.14) und die Gefahren und Risiken ebenso wie die Voraussetzungen von Gemeinschaftsbildung und Gemeinschaftsstabilisierung unter den Bedingungen moderner Gesellschaften bislang noch wenig valide bestimmbar sind, so scheint sich doch anzudeuten, daß der Unterstützung von Gemeinschaftsbildung im sozialen Nahraum im Prozeß sozialer Integration absehbar eine hervorgehobene Rolle zukommt. Die Möglichkeiten einer Redefinition des Lokalen (BECK 1997b) und einer „Pädagogik der Milieubildung“ (BÖHNISCH 1994, S.226) sind neu zu diskutieren. Der Begriff „Milieu“, „ein alltagsstrukturiertes Konstrukt, mit dem vor dem Hintergrund der postmodernen Individualisierungsprozesse ein Zugang zur Neuformierung sozialintegrativer Prozesse aus der lebensweltlichen Subjektperspektive her erschlossen werden kann“ (BÖHNISCH 1994, S.213), verweist damit zentral auf den Umstand, daß auch und gerade in einer hochfunktionalen und ausdifferenzierten Gesellschaft die Menschen auf sozial, kulturell und emo-

tional verlässliche lebensweltliche Strukturen angewiesen sind (vgl. auch HABERMAS 1981). Entscheidend in Abgrenzung zum traditionellen Gemeinschaftsbegriff ist, daß moderne Gemeinschaften immer inszenierte, aktiv hergestellte Gemeinschaften sind und nicht solche, in die man hineingeboren wird bzw. in die man sich durch räumliche Nähe ungefragt einordnet.

Unabhängig von aller berechtigten Skepsis gegenüber dieser Perspektive und der hierüber neu entflammten Glorifizierung von Solidarität und „Wir-Gefühlen“ ohne Reflexion der institutionell gebundenen Vergesellschaftungsformen und mit zurückhaltender Vorsicht gegenüber der Neubelebung theoretisch noch nicht durchdeklinierter Codes und Sprachspiele ist für eine Stärkung lebensweltnaher Handlungsansätze zu plädieren. „Sozialpädagogische Milieubildung“ als eine Antwort auf die Entnormalisierungen und Enttraditionalisierungen der modernen bürgerlichen Gesellschaft und die traditionell nicht mehr abgestützten Suchbewegungen nach lebensweltlichen Rahmungen und Kontingenzen, und nicht verstanden als Entlastung des Staates aus seiner sozialpolitischen Gesamtverantwortung, impliziert die kritisch-reflexive Einbindung von lebensweltnahen sozialpädagogischen Angebotsformen und methodischen Settings. Die Geschichte der sozialpädagogischen Methodendiskussion und Methodenentwicklung warnt jedoch vor einer allzu vorschnellen Globalisierung und Glorifizierung dieser Perspektive, denn auch die lebensweltnahen Ansätze unterliegen der Gefahr, sich in praktischer Werkelei zu ergehen und sich in den Fallstricken der zum Teil unbeabsichtigten Nebenwirkungen ihres Tuns selbst „zu Fall zu bringen“ bzw. die systemisch induzierten Verfremdungen lebensweltlicher Netzwerke zu unterschätzen oder gar zu übersehen. Nähe zu den Klientinnen und Klienten und ihren Problemen ist ein notwendiges, keineswegs aber hinreichendes Kriterium für die Qualität sozialpädagogischer Intervention. Zugänglichkeit und Akzeptanz mögen die Sozialpädagogik adressatennäher ausbuchstabieren, gleichwohl ist damit noch nicht entschieden, ob sich die „neue Nähe“ auch für die betroffenen Subjekte auszahlt. Dennoch: Theoretisch über die Reflexion der gegenwärtigen gesellschaftlichen Entwicklungen gerahmt und über eine Reformulierung der Wissensbestände der Sozialpädagogik fundiert, werden lebensweltnahe Handlungsansätze zukünftig möglicherweise nicht mehr nur Ausnahmestrategien für besonders belastete Zielgruppen darstellen, sondern in die „Normalangebote“ Sozialer Arbeit eingehen.

Literatur

- AHLHEIM, R., u. a.: Gefesselte Jugend. Fürsorgeerziehung im Kapitalismus. Frankfurt a.M. 1971.
- ARBEITSKREIS STREETWORK: Armut wird bestraft. In: Sozial Extra 22 (1998), S.15–17.
- ARNOLD, TH./KORNDÖRFER, G.: Modellprogramm Aufsuchende Sozialarbeit für langjährige Drogenabhängige. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung. Baden-Baden 1993.
- BAECKER, D.: Soziale Hilfe als Funktionssystem der Gesellschaft. In: Zeitschrift für Soziologie 23 (1994), S.93–110.
- BARON, R., u. a. (Hrsg.): Sozialarbeit zwischen Bürokratie und Klient. Dokumente der Sozialarbeiterbewegung. Sozialpädagogische Korrespondenz 1969–1973 (Reprint). Offenbach 1978.
- BECK, U.: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a.M. 1986.
- BECK, U.: Die Erfindung des Politischen. Frankfurt a.M. 1993.
- BECK, U. (Hrsg.): Kinder der Freiheit. Frankfurt a.M. 1997 (a).

- BECK, U.: Was ist Globalisierung? Frankfurt 1997 (b).
- BECK, U., u. a.: Eigenes Leben. Ausflüge in die unbekannte Gesellschaft, in der wir leben. München 1997.
- BECK, U./BECK-GERNSHEIM, E.: Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften. Frankfurt a. M. 1994.
- BECK, U./GIDDENS, A./LASH, S.: Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse. Frankfurt a. M. 1996.
- BECKER, G./SIMON, T.: Handbuch Aufsuchende Jugend- und Sozialarbeit. Weinheim/München 1995.
- BJFFG (Bundesminister für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit) (Hrsg.): Achter Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe. Bonn 1990.
- BLANKE, T./SACHSSE, CH.: Theorie der Sozialarbeit. In: GÄRTNER, A./SACHSSE, CH. (Hrsg.): Politische Produktivität der Sozialarbeit. Frankfurt a. M./New York 1978, S. 15–55.
- BÖHNISCH, L.: Sozialpädagogik des Kindes- und Jugendalters. Weinheim/München 1992.
- BÖHNISCH, L.: Gespaltene Normalität. Lebensbewältigung und Sozialpädagogik an den Grenzen der Wohlfahrtsgesellschaft. Weinheim/München 1994.
- BÖHNISCH, L./LÖSCH, H.: Das Handlungsverständnis des Sozialarbeiters und seine institutionelle Determination. In: OTTO, H.-U./SCHNEIDER, S. (Hrsg.): Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit. Bd. 2. Neuwied/Berlin 1973, S. 21–40.
- BOMMES, M./SCHERR, A.: Exklusionsvermeidung, Inklusionsvermittlung und/oder Exklusionsverwaltung. In: neue praxis 26 (1996), S. 107–121.
- BRATER, M.: Schule und Ausbildung im Zeichen der Individualisierung. In: BECK 1997 a, S. 149–174.
- DEGEN, M.: Straßenkinder. Szenebetrachtungen, Erklärungsversuche und sozialarbeiterische Ansätze. Bielefeld 1995.
- FUCHS, P.: Die Widerständigkeit der Behinderten. Zu Problemen der Inklusion/Exklusion von Behinderten in der ehemaligen DDR. In: FUCHS, P./GÖBEL, A. (Hrsg.): Der Mensch – das Medium der Gesellschaft. Frankfurt a. M. 1994, S. 239–263.
- GALUSKE, M.: Das Orientierungsdilemma. Jugendberufshilfe, sozialpädagogische Selbstvergewisserung und die modernisierte Arbeitsgesellschaft. Bielefeld 1993.
- GALUSKE, M.: Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Weinheim/München 1998.
- GRATHOFF, R.: Milieu und Lebenswelt. Frankfurt a. M. 1989.
- GREF, K.: Was macht Streetwork aus? Inhalte – Methoden – Kompetenzen. In: BECKER/SIMON 1995, S. 13–20.
- GROENEMEYER, A.: Drogenberatung und alltagsorientierte Sozialarbeit – Möglichkeiten und Folgen niedrigschwelliger Drogenarbeit am Beispiel der Drogenberatung Bielefeld. In: INDRO e. V. 1994, S. 39–144.
- GUSY, B., u. a.: Aufsuchende soziale Arbeit. Qualitätsmerkmale von Streetwork und ihre institutionellen Rahmenbedingungen. Berlin 1990.
- HABERMAS, J.: Theorie des kommunikativen Handelns. Bd. I und II. Frankfurt a. M. 1981.
- HEIM, G., u. a.: „Lieber ein Skinhead als sonst nichts?“ Grundsätze einer akzeptierenden Jugendarbeit in rechten Jugendcliquen. In: neue praxis 21 (1991), S. 300–310.
- HEITMEYER, W./PETERS, J.-I.: Jugendliche Fußballfans. Weinheim/München 1988.
- HELSPER, W.: Sozialpädagogische Programme gegen jugendliche Gewalt. Theoretische Reflexionen in praktischer Absicht. In: Breyvogel, W. (Hrsg.): Lust auf Randal. Bonn 1993, S. 213–249.
- HENTSCH, U.: Kurzbericht zum Modellvorhaben „Niedrigschwellige Angebote in der Drogenhilfe“ in Nordrhein-Westfalen. In: INDRO e. V. 1994, S. 9–20.
- HIRSCH, J.: Der nationale Wohlfahrtsstaat. Berlin/Amsterdam 1995.
- HOLLSTEIN, W./MEINHOLD, M. (Hrsg.): Sozialarbeit unter kapitalistischen Produktionsbedingungen. Frankfurt a. M. 1973.
- HORNSTEIN, W.: Zur disziplinären Identität der Sozialpädagogik. In: SÜNKER, H. (Hrsg.): Theorie, Politik und Praxis Sozialer Arbeit. Bielefeld 1995, S. 12–31.
- INDRO e. V. (Hrsg.): Reader zur niedrigschwelligen Drogenarbeit in NRW. Erfahrungen, Konzepte, Forschungen. Berlin 1994, S. 39–144.
- INSTITUT FÜR SOZIALE ARBEIT (Hrsg.): Lebensort Straße. Münster 1996.
- JUNGBLUT, H.-J.: Niedrigschwelligkeit. Kontextgebundene Verfahren methodischen Handelns am Beispiel akzeptierender Drogenarbeit. In: RAUSCHENBACH, Th., u. a. (Hrsg.): Der sozialpädagogische Blick. Weinheim/München 1993, S. 93–111.
- JUNGBLUT, H.-J./SCHREIBER, W.: Zur Notwendigkeit alltagsweltlich orientierter Methoden in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. In: neue praxis 10 (1980), S. 150–160.

- KEPPELER, S.: Grundsätzliche Überlegungen zu Streetwork in der Jugendarbeit und Jugendhilfe. In: Steffan 1989, S. 16–30.
- KLEVE, H.: Soziale Arbeit zwischen Inklusion und Exklusion. In: neue praxis 27 (1997), S. 412–432.
- KRAFFELD, F. J.: Cliquesorientierte Jugendarbeit. Weinheim/München 1992.
- KRAFFELD, F. J.: Die Praxis akzeptierender Jugendarbeit. Konzepte, Erfahrungen, Analysen aus der Arbeit mit rechten Jugendcliquen. Opladen 1996.
- KRAFFELD, F. J./MÖLLER, K./MÜLLER, A.: Jugendarbeit in rechten Szenen. Ansätze – Erfahrungen – Perspektiven. Bremen 1993.
- KRAUSS, G. M./STEFFAN, W.: Entwicklung und Stand der Streetwork (Straßensozialarbeit) in der Bundesrepublik Deutschland/Berlin (West). In: KREFT, D./LUKAS, H., u. a.: Perspektivenwandel der Jugendhilfe. Bd. II. Frankfurt a. M. 1990, S. 139–153.
- KRÜGER, H.-H./THOLE, W.: Gesellschaftsanalyse in sozialpädagogischer Absicht. In: neue praxis 28 (1998), S. 456–465.
- LANGHANKY, M.: Annäherung an Lebenslagen und Sichtweisen Hamburger Straßenkinder. In: neue praxis 23 (1993), S. 271–277.
- LÜDERS, CH./WINKLER, M.: Sozialpädagogik – auf dem Weg zu ihrer Normalität. In: Zeitschrift für Pädagogik 38 (1992), S. 359–370.
- LÜSSI, P.: Systemische Sozialarbeit. Bern 1992.
- MÖLLER, K.: Wider der Hilflosigkeit des Antifaschismus. In: Jugendbildungsstätte Bremen (Hrsg.): Woran können wir sie erkennen? Bremen 1989.
- MOLLENHAUER, K.: „Sozialpädagogische“ Forschung. Eine thematisch-theoretische Skizze. In: RAUSCHENBACH, TH./THOLE, W. (Hrsg.): Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden. Weinheim/München 1998, S. 29–46.
- MOLLENHAUER, K./KASAKOS, G.: Familie und Jugendamt. In: ROTH, H./FRIEDRICH, D. (Hrsg.): Bildungsforschung. Probleme – Perspektiven – Prioritäten. Stuttgart 1975, S. 319–344.
- MÜLLER, B.: Die Last der großen Hoffnungen. Methodisches Handeln und Selbstkontrolle in sozialen Berufen. Weinheim/München 1991.
- MÜLLER, C. W.: Wie Helfen zum Beruf wurde. Bd. 1: Eine Methodengeschichte der Sozialarbeit 1883–1945. Weinheim/Basel² 1988.
- MÜLLER, K. D./GEHRMANN, G.: Wider die Kolonialisierung durch Fremdisziplinen. In: sozialmagazin 19 (1994), Heft 4, S. 25–29.
- MÜLLER, S./OTTO, H.-U. (Hrsg.): Verstehen oder kolonialisieren? Bielefeld 1984.
- OLK, TH.: Abschied vom Experten. Sozialarbeit auf dem Weg zu einer alternativen Professionalität. Weinheim/München 1986.
- PFENNIG, G.: Lebenswelt Bahnhof. Neuwied 1996.
- PEUKERT, D.: Grenzen der Sozialdisziplinierung. Köln 1986.
- RAUSCHENBACH, TH.: Inszenierte Solidarität: Soziale Arbeit in der Risikogesellschaft. In: BECK/BECK-GERNSHEIM 1994, S. 89–111.
- RAUSCHENBACH, TH./GÄGLER, H. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Erziehung in der Risikogesellschaft. Neuwied 1992.
- RAUSCHENBACH, TH./TREPTOW, R.: Sozialpädagogische Reflexivität und gesellschaftliche Rationalität. Überlegungen zur Konstitution sozialpädagogischen Handelns. In: MÜLLER, S., u. a. (Hrsg.): Handlungskompetenz in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik II. Theoretische Konzepte und gesellschaftliche Strukturen. Bielefeld 1984, S. 21–71.
- REUL, H.: Redebeitrag in der Landtagsdebatte vom 29.01. 1993. In: Landtag Nordrhein-Westfalen 1993.
- RICHMOND, M. E.: Social Diagnosis. New York 1917.
- SACHSSE, CH./TENNSTEDT, F.: Geschichte der Armenfürsorge in Deutschland. Bd. 1: Vom Spätmittelalter bis zum 1. Weltkrieg. Stuttgart 1980.
- SCHAEFFLER, B.: Zitiert in: „Linke Lehrer, rechte Schüler“. In: *Der Spiegel*, Nr. 4/1993, S. 41–45.
- SCHAEFOLD, W.: Das Projekt Sozialpädagogik. Beiträge zu einer sozialwissenschaftlichen Fundierung der Sozialpädagogik. Habilitationsschrift Tübingen 1993.
- SCHERR, A. (Hrsg.): Jugendarbeit mit rechten Jugendlichen. Bielefeld 1992.
- SCHMIDT, T.: Hochschwellig – niedrigschwellig – tiefstschwellig. In: neue praxis 21 (1991), S. 415–427.
- SCHULLER, K. (Hrsg.): Akzeptierende Drogenarbeit. Ein Gegenentwurf zur traditionellen Drogenhilfe. Freiburg i. Br. 1990.
- SCHULLER, K./STÖVER, H. (Hrsg.): Akzeptierende Drogenarbeit. Ein Gegenentwurf zur traditionellen Drogenhilfe. Freiburg i. Br. 1991.

- SPECHT, W.: Streetwork in den USA im Widerstreit der Konzepte. In: STEFFAN 1989, S. 76–85.
- STEFFAN, W. (Hrsg.): Straßensozialarbeit. Eine Methode für heiße Praxisfelder. Weinheim/Basel 1989.
- STEFFAN, W.: Anbiederung, Verwöhnung und Suchtverlängerung? In: SCHULLER, K./STÖVER, H. (Hrsg.): Akzeptierende Drogenarbeit. Ein Gegenentwurf zur traditionellen Drogenhilfe. Freiburg i. Br. 1991, S. 31–60.
- STICKELMANN, B. (Hrsg.): Zuschlagen oder Zuhören. Jugendarbeit mit gewaltorientierten Jugendlichen. Weinheim/München 1996.
- STÜRZBECHER, W.: Tatort Straße. Bergisch Gladbach 1992.
- STÜRZBECHER, W.: Großstadt-Rambos. Bergisch Gladbach 1994.
- STUCKERT, TH.: „Die Leute haben einfach nur Angst vor uns“. In: BREYVOGEL, W. (Hrsg.): Lust auf Randalen. Bonn 1993, S. 161–201.
- THIERSCH, H.: Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel. Weinheim/München 1992.
- THIERSCH, H.: Lebenswelt und Moral. Beiträge zur moralischen Orientierung Sozialer Arbeit. Weinheim/München 1995.
- THOLE, W.: Familie – Szene – Jugendhaus. Alltag und Subjektivität einer Jugendclique. Opladen 1991.
- THOLE, W.: Sterntaler, der Wirt zu Jericho, Kuno und die Gesellen des Packan. Handlungsformen und Handlungstypen sozialpädagogischer Hilfe. In: Sozialpädagogik – Zeitschrift für Mitarbeiter (1993), S. 222–233.
- THOLE, W./KÜSTER-SCHAPFL, E.-U.: Sozialpädagogische Profis. Beruflicher Habitus, Wissen und Können von PädagogInnen in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit. Opladen 1997.
- VESTER, M., u. a.: Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel. Köln 1993.
- WAHL, K.: Die Modernisierungsfalle. Gesellschaft, Selbstbewußtsein und Gewalt. Frankfurt a.M. 1988.

Anschriften der Autoren:

Dr. Michael Galuske, Universität Dortmund, Fachbereich Erziehungswissenschaften und Biologie, Emil-Figge-Str. 50, 44221 Dortmund.

Prof. Dr. Werner Thole, Fachhochschule Köln, Fachbereich Sozialpädagogik, Mainzer Str. 5, 50678 Köln.

Das Programm der rekonstruktiven Sozialpädagogik

Eine Kritik seiner Prämissen und Anmerkungen zu einigen Unterschieden zwischen sozialpädagogischem Handeln und Forschen

Anfang der neunziger Jahre erschöpfte sich die Debatte um die Professionalisierung in der Sozialarbeit und Sozialpädagogik in ihrer seit den siebziger Jahren vertrauten Form. Allerdings ist dabei keineswegs eine Leerstelle entstanden. Im Gegenteil, bei genauer Hinsicht zeigt sich, daß es gleich zwei Diskurse gibt, die nach eigenem Selbstverständnis den Faden aus einer neuen Perspektive wieder aufnehmen: zum einen die Diskussionen und Arbeiten zum Dienstleistungskonzept, wie sie vor allem in Bielefeld und seinem Umfeld vorangetrieben werden; zum anderen der Diskurs, der sich unter dem Stichwort „rekonstruktive Sozialpädagogik“ entwickelt. Bislang haben diese beiden Diskurse so gut wie keine Berührungspunkte. In einem ersten, vorläufigen Zugriff lassen sie sich folgendermaßen kontrastieren: Der Schwerpunkt der Dienstleistungsdebatte liegt auf der Frage, wie die *organisatorischen* bzw. *institutionellen Strukturen* – z.B. in den Ämtern, im Verhältnis zwischen freien und öffentlichen Trägern – so gestaltet werden können, daß fachlich angemessen auf die Nachfragen der Adressaten/-innen geantwortet werden kann.¹ Im Kern geht es um „Organisationskonfigurationen“ (FLÖSSER 1994, S. 162). Deshalb auch die große Aufmerksamkeit, die den Vorschlägen für ein neues Steuerungsmodell in der kommunalen Verwaltung, den verschiedenen Organisationsberatungsansätzen und Managementkonzepten, Qualitätssicherungsstrategien u.ä. entgegengebracht wird (vgl. hierzu FLÖSSER/SCHMIDT in diesem Heft). – Ein ganz anderer Zugang wird von den Protagonisten/-innen rekonstruktiver Sozialpädagogik beschritten. Sie konzentrieren sich vornehmlich auf die *Struktur* bzw. *Logik sozialpädagogischen Handelns*. Ausgehend von den in den letzten Jahren erzielten Fortschritten im Bereich qualitativer Sozialforschung, fragen sie nach den Möglichkeiten, wie die in der Ausbildung für qualitative Forschung erwerb- und einübbaren Kompetenzen, Erfahrungen und Perspektiven auch für die sozialpädagogische Praxis gewinnbringend genutzt werden können. Biographietheoretische Ansätze sowie Konzepte des Fremdverstehens und der Fallanalyse übernehmen in diesen Überlegungen eine argumentative Brückenfunktion. Mit ihrer Hilfe wird nach Analogien und Strukturähnlichkeiten zwischen Forschungspraxis bzw. der Aus-

1 Diese Charakterisierung des Dienstleistungskonzepts entspricht weitgehend dem aktuellen Diskussionsstand. Der Sache nach ist sie insofern ein wenig irreführend, als sich das Konzept selbstverständlich nicht nur auf die organisatorischen und institutionellen Dimensionen sozialarbeiterischer und sozialpädagogischer Praxis beziehen kann, sondern auch weitreichende Implikationen für das praktische Handeln hat. Allerdings wird dieser zweite Aspekt in der aktuellen bundesdeutschen Diskussion bislang weitgehend vernachlässigt.

bildung dafür und pädagogischer Berufspraxis gesucht, die eine Übertragung entsprechender Fähigkeiten zum Zweck einer methodisch reflektierteren und bewußteren Handlungspraxis ermöglichen könnten.

Im folgenden wird dieser Ansatz näher betrachtet. Dies geschieht insbesondere vor dem Hintergrund, daß die in der Diskussion um rekonstruktive Sozialpädagogik immer mitschwingende Frage nach der Logik sozialpädagogischen Wissens und Handelns lange Zeit vernachlässigt wurde. Ferner gilt es, die in dieser Diskussion formulierten weitreichenden Erwartungen an qualitative – oder besser: rekonstruktive – Methoden bzw. die Ausbildung für diese vor allem unter dem Gesichtspunkt ihrer Grenzen zu diskutieren. Dabei sind überzogene Ansprüche und nichteinlösbare Erwartungen frühzeitig zu erkennen und abzuwehren. Zunächst werden das Programm und die unterschiedlichen Ansätze, die sich derzeit unter dem Etikett „rekonstruktive Sozialpädagogik“ versammeln, in ihren wesentlichen Grundzügen nachgezeichnet (1). Sodann werden die für diesen Zugang zentralen Prämissen der Wahlverwandtschaft zwischen sozialpädagogischer Berufspraxis und Forschungspraxis herausgearbeitet (2) und anschließend hinsichtlich ihrer Tragfähigkeit diskutiert (3).

1. Das Programm der rekonstruktiven Sozialpädagogik

Wenn man vom Programm einer „rekonstruktiven Sozialpädagogik“ spricht, wird ein Etikett verwendet, bei dem man nicht sicher sein kann, ob und inwiefern es alle Beteiligten akzeptieren. „Rekonstruktive Sozialpädagogik“ war und ist zunächst nicht mehr als der Titel eines Sammelbandes (JAKOB/WENSIERSKI 1997). Die Berechtigung, den Titel dieses Buchs als eine allgemeine Bezeichnung für einen sich abzeichnenden Diskurs zu verwenden, ergibt sich daraus, daß nahezu alle einschlägigen Vertreter/-innen dieses Programms (selbstverständlich neben anderen) in diesem Band vertreten sind und, so darf man unterstellen, deshalb vermutlich auch keine grundsätzlichen Bedenken gegen dieses Etikett haben dürften.²

Aus der Sicht der Herausgeber zielt der „Begriff der Rekonstruktiven Sozialpädagogik auf den Zusammenhang all jener methodischen Bemühungen im Bereich der Sozialen Arbeit, denen es um das Verstehen und die Interpretation der Wirklichkeit als einer von handelnden Subjekten sinnhaft konstruierten und intersubjektiv vermittelten Wirklichkeit geht. Der Begriff der Rekonstruktion verweist dabei auf die immer schon vorgängig stattgefundenen Konstruktionen – eben die Vorstrukturiertheit – sozialer Wirklichkeit, die es verstehend und interpretierend zu analysieren gilt“ (WENSIERSKI/JAKOB 1997, S.9). Gemeinsam ist den auf diese Weise zusammengefaßten, in wesentlichen Details jedoch durchaus unterschiedlichen Zugängen und Vorschlägen, daß sie auf zentrale und konstitutive Momente sozialpädagogischer Professionalität bzw. Kompetenz zielen.

2 Zugleich ist darauf hinzuweisen, daß das Programm keineswegs auf die Sozialpädagogik beschränkt ist. Vor allem die Arbeiten von D. NITTEL und R. VÖLZKE zu den Möglichkeiten biographischer Gespräche und des Einsatzes von Interpretationswerkstätten in der Erwachsenenbildung machen deutlich, daß dies ein Zugang ist, der auch für andere pädagogische Teildisziplinen von Bedeutung sein könnte (vgl. z.B. NITTEL 1995; 1997; NITTEL/VÖLZKE 1993).

Es wird angenommen, daß rekonstruktive Forschungskonzepte in der Lage seien, bisherige Leerstellen bei der Ausbildung und Durchsetzung sozialpädagogischer Fachlichkeit auszufüllen. Sieht man sich die jeweiligen Vorschläge jedoch genauer an, lassen sich markante Unterschiede ausmachen. Diese beziehen sich zum einen auf die Konstitution des Gegenstandes (1), zum anderen auf das Verständnis von Methode (2).

(1) Im Mittelpunkt des oben zitierten Definitionsversuchs von WENSIERSKI/JAKOB steht ein Verständnis von Sozialpädagogik, das im Sinne von A. SCHÜTZ die forschenden und pädagogisch-praktischen Verstehens- und Interpretationsprozesse von Fällen als Rekonstruktionen zweiter Ordnung versteht, weil diese auf immer schon vorgängigen Konstruktionen der Lebenswelt, also ihren Selbst- und Fremdbildern, basieren. Damit wird zunächst, der Tradition der Sozialphänomenologie und des Symbolischen Interaktionismus folgend, die gesamte soziale Wirklichkeit zum potentiellen Gegenstand pädagogischen Fallverstehens. Die Grundlage rekonstruktiver Sozialpädagogik ist so gesehen zunächst ein erkenntnistheoretisches Konzept, das seine spezifische sozialpädagogische Fokussierung dadurch erhält, daß bestimmte institutionalisierte Ausschnitte der Wirklichkeit – also z.B. jene durch das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) kodifizierten Praxisfelder und institutionellen Zuständigkeiten oder jene durch die Disziplin und Profession als zentral definierte Arbeitsformen und Praxiskonzepte – vorrangig Gegenstand des disziplinären Blicks sind.

Dieser breiten Bestimmung des Gegenstandsfeldes rekonstruktiver Sozialpädagogik entsprechen Ansätze, die *de facto* das gesamte Universum pädagogischer Praxis in das Zentrum der verstehenden Aufmerksamkeit rücken. In den Formulierungen ist dann von der Lebenswelt der Adressaten/-innen, von den pädagogischen Situationen oder den Sinnentwürfen der Beteiligten die Rede. So argumentiert beispielsweise FUHS (1997, S.134): „Für die pädagogische Praxis könnten dann qualitative Methoden eine Möglichkeit sein, sich immer wieder neu *mit Situationen auseinanderzusetzen*, sich gleichsam als ‚fremd‘ zu erleben und *den sozialen Sinn der Menschen*, mit denen ein Pädagoge, eine Pädagogin umgeht, besser zu verstehen“ (Hervorhebung hinzugefügt).

Derartigen Bestimmungen stehen Konzeptionen zur Seite, die den Gegenstand rekonstruktiver Sozialpädagogik erheblich einschränken. In den meisten Fällen rücken dabei die *Biographien* der Adressaten/-innen in den Mittelpunkt des Interesses. So argumentiert z.B. NITTEL (1994, S.158): „Weil der Praktiker in nahezu jedem Bereich der Sozialen Arbeit in Situationen gerät, in denen sein Klient entweder selbst zu Formen der lebensgeschichtlichen Selbstthematisierung greift oder durch den Professionellen hierzu angehalten wird, ergibt sich die *Notwendigkeit, damit reflektierter bzw. auf wissenschaftlicher Grundlage umzugehen*.“ Vor diesem Hintergrund werden Biographien, „lebensgeschichtliche Selbstthematisierungen“, „Berichte über Schlüsselerlebnisse und wichtige Weichenstellungen im eigenen oder im Leben nahestehender Personen, dazu Beschreibungen innerer Zustände und sozialer Beziehungen in früheren Lebensphasen sowie theoriegeleitete Alltagsdeutungen, warum es ‚so und nicht anders gekommen ist‘“ (a.a.O., S.155), zum konstitutiven Gegenstand rekonstruktiver Sozialpädagogik.

Nicht weit von diesen Überlegungen entfernt, wenn auch in ganz anderem Zusammenhang entstanden, ist das von MOLLENHAUER/UHLENDORFF (1992;1995)

entwickelte Konzept der „Lebensthemen“ (s. auch UHLENDORFF 1997a; 1997b). Im Mittelpunkt steht dabei das Interesse, neben den psychologischen und medizinischen Konzepten ein genuin sozialpädagogisches Verständnis von Diagnose auszuarbeiten. Auf der Basis „schwach strukturierter Gespräche/Interviews“ (1992, S. 29), „die zwar wesentliche Anregungen aus der qualitativen Sozialforschung, beispielsweise dem narrativen Interview, dem Tiefeninterview, den ‚Variablen‘ der Gesprächspsychotherapie mit [einbeziehen], im ganzen aber keine dieser theoretisch stilisierten Formen realisieren [sollen]“ (ebd.), sollen fallbezogen die jeweiligen Lebensthemen und Tätigkeiten herausgearbeitet werden. Lebensthemen können dabei als eine Art biographischer roter Faden verstanden werden. In ihren Analysen unterscheiden MOLLENHAUER/UHLENDORFF u. a. zwischen leibbezogenen, Beziehungs- und Ich-Entwurfs-Themen, da sich mit ihnen „auch Anregungen, Hilfen, Interventionen verbinden lassen, die sich möglichst dicht auf diese Probleme beziehen“ (S. 60 ff.). Lebensthemen manifestieren sich in Gesprächsäußerungen, aber auch in Tätigkeiten, über die berichtet wird bzw. die stattfinden. Diese sind schließlich auch der Ansatzpunkt für pädagogische Interventionen.

Noch enger wird der Gegenstandsbereich definiert, wenn man mit SCHÜTZE (1994, S. 195) die „Erleidensprozesse von Problembetroffenen“ in den Mittelpunkt des fallverstehenden Interesses rückt. Hintergrund hierzu bildet das von A. STRAUSS und B. GLASER schon in den sechziger Jahren entwickelte Konzept der „trajectory“ bzw. der Verlaufskurve (vgl. STRAUSS 1993, S. 52 ff.; RIEMANN/SCHÜTZE 1991; SOEFFNER 1991):

„Der soziale und biographische Prozeß der Verlaufskurve ist durch Erfahrungen immer schmerzhafter und auswegsloser werdenden Erleidens gekennzeichnet: die Betroffenen vermögen nicht mehr aktiv zu handeln, sondern sie sind durch als übermächtig erlebte Ereignisse und deren Rahmenbedingungen getrieben und zu rein reaktiven Verhaltensweisen gezwungen. Im Laufe der verhängnisvollen Verkettung von Ereignissen werden sich die Akteure untereinander und auch sich selbst gegenüber fremd; sie reagieren irritiert, gereizt, verständnislos aufeinander, und sie sind erschrocken und traurig über ihr unerklärliches eigenes Verhalten. [...] Die Betroffenen reagieren auf die immer wieder eintretenden widrigen Ereignisse von Mal zu Mal unangemessener [...], und diese eigenen Aktivitätsbeiträge der Betroffenen verschärfen noch die Erleidens-, Niedergangs- und Auflösungsmechanismen der Verlaufskurve. Das Verhängnis nimmt jetzt einen quasi-automatischen Verlauf; es ist für die Betroffenen überhaupt nicht mehr vorstellbar, daß der Gang der Ereignisse von ihnen beeinflußt oder gar kontrolliert werden könnte; und folglich werden sie in ihren Lebensorientierungen immer mutloser und in ihren Lebensaktivitäten immer passiver“ (SCHÜTZE 1995, S. 126).

Eine dritte Form der Definition des Gegenstandsbereichs rekonstruktiver Sozialforschung bietet der Entwurf von HAUPERT/KRAIMER (1991). Ihr Konzept der „Fallbesprechungsmethode“ ist eine Kombination aus dem von OEVERMANN (1993) entwickelten Verfahren der „objektiven Hermeneutik“ (vgl. auch OEVERMANN et al. 1979) und dem schon vorgestellten Konzept der Verlaufskurve auf der Basis narrationsstruktureller Analysen von F. SCHÜTZE. „Mit dem Verfahren der objektiven Hermeneutik läßt sich der Zusammenhang zwischen objektiver und subjektiver Bedeutungsstruktur auf der strukturellen Ebene herausarbeiten und generalisierende Strukturaussagen treffen. Mit dem Verfahren des narrativen Interviews wird das typologische Verstehen individueller Fälle ermöglicht, strukturell gewonnene Aussagen können in idealtypische Problemlösungsstrategien eingebettet werden“ (HAUPERT/KRAIMER 1991, S. 114). Die Auto-

ren bezeichnen ihr Konzept als „dialektisches Paradigma“, weil „die Berücksichtigung der Wechselwirkung zwischen dem interpretativen Geschehen des Alltags und seinen objektiven Rahmenbedingungen“ (ebd.) zentral für das Vorgehen sei.³

(2) Neben diesen unterschiedlich weiten Definitionen des Gegenstandsfeldes lassen sich erhebliche Unterschiede in der Art und Weise erkennen, wie die im Rahmen rekonstruktiver Sozialforschung entwickelten Konzepte für die sozialpädagogische Praxis relevant werden sollen. Versucht man diese zu systematisieren, entsteht ein Spektrum von Vorschlägen, bei dem auf der einen Seite die mehr oder weniger unmittelbare *Anwendung von Forschungsverfahren* in der sozialpädagogischen Praxis propagiert wird. Am anderen Ende des Spektrums sind Vorschläge zu verorten, die sehr viel vorsichtiger von der Nützlichkeit eines im Rahmen von Forschungserfahrungen entwickelten *Habitus* für die sozialpädagogische Praxis sprechen.

Ein Beispiel für die erste Position enthalten die Überlegungen von SCHRÖDER (1995) über die Bedeutung von Feldforschung in Jugendkulturen. Ausgehend von einem ethnologischen Verständnis von Feldforschung im Sinne „einer Auseinandersetzung zwischen ‚Eigenem und Fremden‘“ (S.560), wendet SCHRÖDER dieses Verständnis auch auf die eigene Kultur und dabei insbesondere auf den Umgang mit Jugendkulturen an: „Insofern können wir die Ethnologie beerben, wenn wir uns in unserer Kultur mit Teilkulturen beschäftigen, die sich voneinander abgrenzen und sich ein Stück fremd sind. Wenn ich mit Jugendlichen aus bestimmten Szenen spreche, deren Einstellungen und Verhaltensweisen mir fern stehen, dann spielt die Differenz zwischen ‚Eigenem und Fremden‘ eine wichtige Rolle“ (ebd.). Vor dem Hintergrund dieser Deutung des Jugendarbeiters als Fremden gegenüber Jugendszenen liegt es nahe, Jugendliche zum Gegenstand von Feldforschung zu machen: „Nun muß es gerade für Personen, die Jugendlichen ein Angebot in irgendeiner Form von *Jugendarbeit* machen wollen, sehr wichtig sein, die Lebenswelt der Jugendlichen und deren kulturelle Vorstellungen kennenzulernen und zu verstehen. Ich meine, man kann dieses Kennen- und Verstehenlernen nur zu einem Teil mit Hilfe von Büchern bewerkstelligen und sollte es durch *Feldforschung* vor Ort ergänzen“ (S.561; Hervorhebungen im Original). Was folgt, sind unter Rückgriff auf die Arbeiten von DEVEREUX (1976) eine Diskussion des Zusammenhangs von Methode und Analysegegenstand und eine knappe Beschreibung des methodischen Vorgehens (S.566 ff.). Mit anderen Worten, hier wird von einer weitgehenden Übertragbarkeit von Forschungsverfahren in die Praxis ausgegangen. Auch FUHS (1997, S.134) erwägt, Methoden qualitativer Sozialforschung „nicht nur als Instrumente der Forschung“ zu verstehen, sondern sie „im Hinblick auf ihren Wert für die pädagogische Praxis“ zu vermitteln und zu erproben.

3 Es ist hier nicht der Ort, diesen Ansatz in seinen methodologischen Voraussetzungen zu diskutieren. Angemerkt sei nur, daß hier zwei völlig unterschiedliche Methodologien mit – und dies ist entscheidend – inkompatiblen epistemologischen Prämissen und Gegenstandsdefinitionen kombiniert werden, so als ob diese sich einfach gegenseitig ergänzen würden. Meines Erachtens werden hierbei die Konzepte von OEVERMANN und SCHÜTZE pragmatisch verkürzt und ihrer theoretischen Vorannahmen vollständig beraubt.

Eine eher unentschiedene, an den entscheidenden Stellen auch nicht immer klar ausformulierte Position nehmen HAUPERT/KRAIMER (1991) ein. Ausgehend von einem „doppelten Theoriedefizit“ der Sozialpädagogik, nämlich dem „Mangel an einer eigenständigen, wissenschaftlichen Fundierung im Bereich von Lehre und Forschung“ und „dem damit einhergehenden Mangel an wissenschaftlicher Orientierung ihrer Absolventen bzw. Praktiker“, diagnostizieren sie nicht nur eine theoretische und disziplinäre Heimatlosigkeit der Sozialpädagogik/Sozialarbeit (S.106), sondern auch Begründungs- und Legitimationskrisen, berufliche Verunsicherungen und eine „fehlende Ausprägung eines professionellen Habitus“ (S.107). Das von ihnen vorgeschlagene und schon erwähnte „dialektische Paradigma“ verstehen sie als Ausweg aus diesen Defiziten. Allerdings enthält ihr Text eine Reihe von Formulierungen, bei denen nicht eindeutig zu entscheiden ist, ob und inwiefern sich ihr Plädoyer für eine „verstärkte und gezielte Nutzbarmachung empirisch-qualitativer Methoden“ (ebd.) nur auf die Ausbildung bzw. Fort- und Weiterbildung bezieht, sondern auch auf die Praxis. Ein Beispiel dafür ist der dritte Abschnitt des Textes, in dem „stellvertretende Deutung und typologisches Fallverstehen als Modus sozialpädagogischen Denkens und Handelns“ (S.114 ff.) vorgestellt werden. Auch wenn in den Schlußbemerkungen wieder auf das Studium, die Ausbildung eines eigenen Habitus und die Notwendigkeit einer „arteigenen Lehr-Lern-Forschung“ (S.117) Bezug genommen wird, so ist die Argumentation keineswegs stringent auf diese Aspekte konzentriert. Vor allem, weil an *keiner* Stelle gesagt wird, ob und inwiefern das in der Ausbildung eingeübte „dialektische Paradigma“ samt objektiver Hermeneutik und narrativem Interview auch in der beruflichen Praxis Anwendung finden kann, weil also die Differenz zwischen handlungsentlastetem Einüben und problemlösungsbezogenem Praktizieren nicht thematisiert wird, entsteht unweigerlich der Eindruck, daß das vorgeschlagene Konzept nicht nur in der Ausbildung, sondern auch in der Praxis Anwendung finden könnte.

Eindeutiger im Vergleich dazu sind Positionen, die von Beginn an die Differenzen zwischen Praxis und Wissenschaft bzw. Forschung mitdenken. Kennzeichnend für diese Positionen ist, daß aus ihrer Sicht „Methoden rekonstruktiver Sozialforschung nicht einfach in die Praxis transformiert werden können“ (JAKOB 1998, S.215). Soweit zu sehen, gibt es derzeit zwei Antworten, wie dennoch rekonstruktive Sozialforschung für sozialpädagogische Berufspraxis relevant werden könnte. Beide Antworten lenken den Blick vor allem auf die Ausbildung, also das Studium; ihr Unterschied begründet sich darin, daß die einen eher den Aspekt der Wissensvermittlung betonen, während die anderen eher auf die Ausbildung eines ethnographischen Habitus setzen. Allerdings werden beide Positionen nicht selten vermengt.

Eine Vertreterin für die erste Position ist FRIEBERTSHÄUSER (1996). Für sie liegt der Nutzen der Feldforschung für pädagogisches Handeln in dem Erwerb eines „mehrperspektivigen [sic!] Orientierungswissens über eine uns fremde Kultur“ (S.77). Ausdrücklich betont sie, daß man sich auch „von der Vorstellung einer unmittelbaren Anwendbarkeit von Feldforschungsergebnissen für die pädagogische Praxis [...] vermutlich verabschieden“ müsse (S. 83). Feldforschung liefere primär „Grundlagen- und Hintergrundwissen“ (ebd.), das allerdings insofern von besonderer Relevanz für die sozialpädagogische Praxis sei, als sowohl für Feldforschung als auch für die Praxis das Verstehen fremder Le-

benswelten zentral sei: „Die methodischen Verfahren [der Feldforschung] zielen darauf ab, Lebensstil und Habitus der Individuen in einer erforschten Lebenswelt und Kultur kennen- und verstehen zu lernen. Gerade in der pädagogischen Arbeit nimmt das Verstehen eine zentrale Position ein“ (S.78).

Was sich in den zuletzt zitierten Formulierungen schon andeutet, wird anderorts zum zentralen Aspekt: die Ausbildung eines spezifischen Habitus über die praktische Einübung in die Methodologie rekonstruktiver Sozialforschung. Der wichtigste Protagonist dieser Position ist SCHÜTZE. Neben seinen eigenen Arbeiten (1993; 1994; 1996) liegen mittlerweile zahlreiche Beiträge vor, die mehr oder weniger direkt von ihm beeinflusst wurden oder die sich auf ihn berufen (GLINKA 1997; 1998; JAKOB 1998; NITTEL 1994; SCHUMANN 1997). Entscheidend für diesen Zugang ist, daß nicht die Anwendung von Forschungsverfahren oder die Erzeugung von Wissensbeständen im Mittelpunkt des Interesses stehen, sondern die Ausbildung einer „metamethodischen“ Sichtweise, die Schütze als „ethnographischen Erkenntnisstil“ bezeichnet. Geprägt ist dieser von der Annahme, daß „die soziokulturelle Realität der Problembetroffenen, die wir als Forscher oder professionell Handelnde erkunden, grundsätzlich unseren eigenen praktisch eingelebten Betrachtungsweisen fremd [ist]“ (SCHÜTZE 1994, S.231). Um dennoch zu einem dem jeweiligen Fall angemessenen Verständnis zu gelangen, ist eine „verfremdende naturalistische Betrachtungsweise“ zu wählen, „die alle Vorannahmen und Teilwissensbestände des Hörensagens auszuklammern bestrebt ist und die sequenziellen Verhältnisse, Gegensatzanordnungen und Identitätswandlungen in den Blick nimmt“ (S.231 f.).

Von entscheidender Bedeutung für das Verständnis rekonstruktiver Sozialpädagogik ist die Annahme einer *Wahlverwandtschaft* zwischen dem in dieser Weise beschriebenen ethnographischen Blick in der Forschung und der Haltung von praktisch handelnden Sozialpädagogen/-innen und Sozialarbeitern/-innen. Die ethnographische Erkenntnishaltung sei der Sozialen Arbeit „erkenntnislogisch inhärent“ (S.263), und es komme nur darauf an, „das zu Bewußtsein [zu] bringen, explikationsfähig und sicherlich *auch* methodisch zünftig [zu] machen, was als Erkenntnispotential in der Praxis der Sozialen Arbeit angesichts der Konfrontation mit essentiell fremden Lebenssituationen und angesichts der Erkenntnislogik der drei grundlegenden Interventionsformen der Bildung, der sozialen Therapie und der sozialen Dienste bzw. der Gestaltung von Lebenssituation immer schon faktisch angelegt ist und von sensiblen und umsichtigen Sozialarbeiterinnen auch immer schon ‚irgendwie‘ (und erstaunlich verständnisfindig und handlungsmächtig) beachtet worden ist und wird“ (ebd.; ausführlicher zu den Interventionsformen S. 258ff.).

2. Die These von der Wahlverwandtschaft

Den hier vorgestellten Zugängen ist gemeinsam, daß sie – wenn auch auf unterschiedlichen Wegen – eine Verbesserung der professionellen Beschreibung, Rekonstruktion und Analyse der „Weltsicht und Lebensperspektive der Problembetroffenen“ (SCHÜTZE 1994, S.194) in der beruflichen Praxis anstreben. Dies soll mit Hilfe wissenschaftlich fundierter Verfahren und vor dem Hintergrund einer spezifischen Erkenntnishaltung geschehen. Ziel ist es, „die klientenbezo-

gene Arbeit auf eine solide sozialwissenschaftliche Grundlage“ (NITTEL 1994, S.175; im Original kursiv) zu stellen.

Dabei gehen alle ernstzunehmenden Ansätze davon aus, daß es zwischen Wissenschaft bzw. Forschung und Berufspraxis keine glatten Übergänge gibt.⁴ Gleichsam überbrückt werden diese Differenzen durch die These von den *Wahlverwandtschaften* zwischen rekonstruktiver Forschung und sozialpädagogischer Praxis. Daneben werden die unterschiedlichen institutionellen Rahmenbedingungen zwischen Forschung und beruflicher Praxis in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit gerückt. Gefragt wird also, wie die arbeits- und zeitintensiven Verfahren rekonstruktiver Sozialforschung so *abgekürzt* werden könnten, daß sie in der beruflichen Praxis eingesetzt werden können, ohne daß sie dabei bis zur Unkenntlichkeit verstümmelt werden.

Für die These von den Wahlverwandtschaften wird in der Literatur eine ganze Reihe von Argumenten mobilisiert. So wird z.B. darauf hingewiesen, daß die Basis von rekonstruktiver Forschung und sozialpädagogischer Praxis Verstehensprozesse seien. Andere betonen, daß die professionelle sozialpädagogische Praxis gar nichts anders könne, als sich mit den Biographien ihrer Adressaten/-innen auseinanderzusetzen. Aus dieser Sicht agieren Praktiker/-innen selbst dann, wenn sie dies gar nicht beabsichtigen, als „laienhafte Biographieforscher“ (NITTEL 1994, S.156). Nicht selten wird diese Argumentation dadurch untermauert, daß im Rückgriff auf die *Casework*-Tradition der Sozialarbeit auf Klassiker wie z.B. MARY RICHMONDS „Social Diagnosis“ verwiesen wird (SCHUMANN 1997, S.662f.; SCHÜTZE 1994, S.196ff.).

Eine dritte Form der Begründung der Wahlverwandtschaften argumentiert mit der Ähnlichkeit der Erkenntnishaltung. Vor allem SCHÜTZE (1994, S.192) betont, daß die „die soziale Fallarbeit wissenschaftlich fundierende Fallanalyse in ihren Erkenntnisprinzipien und in ihrer Erkenntnishaltung ethnographisch“ sei. Behauptet wird also, daß der fallbezogenen sozialen Berufspraxis und der einzelfallbezogenen Forschung ein im Kern identischer Habitus zugrunde liegt. Ausgebildet werden kann dieser Habitus durch die Einübung von Verstehensprozessen z.B. durch die Teilnahme an fremden Lebenslagen und -formen, durch den methodisch kontrollierten Umgang mit biographischen Materialien bzw. durch die Ausbildung eines ethnographischen Blicks im Rahmen von Forschungsprojekten. In jedem Fall liegt der Anspruch zugrunde, daß „im Verlauf von derartigen Lernarrangements Deutungskompetenzen grundgelegt und basale Wissensbestände des Interpretierens erweitert [werden], die auch in der (sozial)pädagogischen Praxis zur Anwendung kommen“ (JAKOB 1998, S.214). Derartige Lehrveranstaltungen firmieren unter unterschiedlichen Bezeichnungen. Da ist von „Interpretations- und Forschungswerkstätten“ die Rede (RIEMANN/SCHÜTZE 1987; RIEMANN 1991; SCHÜTZE 1993, S.205 ff.), von „Forschungsseminaren“ (JAKOB 1998, S. 204 ff.), von „Innovationswerkstätten“ (GLINKA

4 Genaugenommen ist diese Gegenüberstellung insofern unzureichend, als auch die Ausbildung als ein eigener Sinnbereich zu konzipieren wäre. Das Einüben qualitativer Forschungsmethoden, z.B. in Lehr-Lern-Projekten und Interpretationswerkstätten, ist trotz der u.U. gewinnbringenden Einsichten im Detail noch nicht Forschung, sondern die Ausbildung dazu (vgl. JAKOB 1998, S.213; LÜDERS 1989, S.222ff.).

1997), von „forschendem Lernen“ (FRIEBERTSHÄUSER 1996, S.79; SCHUMANN 1997, S.671) u. a.

Hinsichtlich der Unterschiede des praktischen Einübens von Forschungsstrategien bzw. den entsprechenden Erkenntnishaltungen einerseits und der beruflichen Praxis andererseits überwiegen die Hinweise auf die unterschiedlichen Ressourcen, vor allem im Hinblick auf Zeit und Personal. So weist z. B. FRIEBERTSHÄUSER (1996, S.83) darauf hin, „daß das methodische Vorgehen ethnographischer Feldforschung zur Erschließung sozialer Lebenswelten arbeitsintensiv und zeitaufwendig“ sei. Dementsprechend erkennen die meisten Beiträge in der Entwicklung von Abkürzungsstrategien die zentrale zukünftige Herausforderung für die rekonstruktive Sozialpädagogik (vgl. z. B. SCHUMANN 1997, S.673). Soweit zu sehen, hat allein SCHÜTZE bislang ein Konzept vorgelegt, in dem zumindest ansatzweise sichtbar wird, was darunter zu verstehen ist. Für ihn besteht Abkürzung „im ganzheitlichen Sehen zugrundeliegender Muster von Problemkonstellationen und Prozeßentfaltungen“ (SCHÜTZE 1994, S.283). Wenn vermieden werden soll, daß wissenschaftliche Forschungsvorgehen technokratisch verkürzt in der sozialen Praxis eingesetzt werden, bedarf es einer Kompetenz, die die „wesentlichen Bestimmungsmerkmale der wissenschaftlich-ethnographischen Sichtweise auch in der Praxisphäre der konkreten Berufsarbeit“ durchhält (S.284).

„Solche Eigenschaften sind: die genaue Betrachtung von Primärmaterial und das szenische Erfassen seines Repräsentationssystems; die kontextuell-sequenzielle Analyseeinstellung und die Offenheit dafür, sich im Analyseprozeß durch die Logik der Prozeßentfaltung im Medium der empirischen Textmaterialien leiten zu lassen; die Empfänglichkeit für höherprädikative Symbolisierungen und Modalitäten, welche die alltäglichen Verrichtungen transzendieren, und für strukturelle Widersprüche und Paradoxien im Handlungstableau; die pragmatische Brechung aller Symbolisierungen und Selbsttheoretisierungen der Klienten mit Bezug auf die sozialen Prozesse, in welche sie verwickelt sind; die Beachtung der theoretischen Gesamtvarianz der Prozeßerscheinungen und der kontrastiven Stellung der einzelnen Prozeßerscheinung in dieser bei der Auswahl der Analysebeispiele sowie die nachträgliche Vergewisserung und Reflexion der eigenen Beobachtungen in prozeßdarstellenden Berichten“ (S.284). Das „schnelle Gestaltsehen der zugrundeliegenden Muster sozialer Prozesse durch Identifizierung und Ausdeutung von Schlüsselsymbolen“ (S.287) wird so zur zentralen Berufskompetenz.

3. *Riskante Prämissen: Fremdheit und die Gemeinsamkeiten und Differenzen zwischen Forschung und Praxis*

Attraktiv ist das Programm der rekonstruktiven Sozialpädagogik vor allem, weil in der Forschung bewährte *Verfahren*, mindestens aber erlern- und offensichtlich einübbare *Einstellungen* zur Verfügung gestellt werden sollen. Während sich die bisherige Professionalisierungsdebatte weitgehend auf mehr oder weniger abstrakte Kompetenzen, institutionelle Rahmenbedingungen und allgemeine Strukturprobleme sozialpädagogischen Handelns konzentrierte, verspricht das Konzept der rekonstruktiven Sozialpädagogik eine Professionalisierung durch den Einsatz erkennbarer und erprobter Handlungsstrategien bzw. durch das Erlernen identifizierbarer, bewährter und praxisrelevanter Perspektiven gegenüber den Adressaten/-innen. Während zuvor erklärt wurde, daß Professionalität sich aus dem Zusammenspiel von technischen, sozialen und reflexiven Kompe-

tenzen, der gelungenen Balance zwischen allgemeinem Theoriewissen und individuellem Fallbezug ergebe, wird nun das Verfahren des narrativen Interviews mit Aushandlungsphase, Haupterzählung und Nachfrageteil inklusive erprobter Auswertungsstrategie (vgl. z.B. GLINKA 1997) und der korrekten Einstellung gegenüber den Adressaten/-innen feilgeboten. Angesichts der nach wie vor bestehenden Unsicherheit hinsichtlich des eigenen professionellen Status als Sozialpädagoge/-in bzw. Sozialarbeiter/-in und der spezifischen Kompetenzen und Strategien muß schon die Hoffnung, daß man mit Hilfe von Forschungsmethoden von den eigenen professionellen Defiziten erlöst werden könnte, bei allen Beteiligten Neugier wecken.

Darüber hinaus ist es ein Charakteristikum des Ansatzes, daß er sich in ganz auffälliger Weise um Ausbildungskonzepte konzentriert und – wie kein anderer Beitrag zur Professionalisierungsdiskussion – mit konkreten Strategien, z.B. in Form der Interpretationswerkstätten, Vorschläge für die Umsetzung des eigenen Programms macht. Zu den wissenschaftssoziologisch bemerkenswerten, die Attraktivität vermutlich noch steigenden Details gehört schließlich, daß die Vorschläge nicht aus den Zentren der bisherigen Debatten kommen, sondern eher von den Rändern, von außerhalb der Sozialpädagogik, nämlich der heute überall hochgeschätzten, international renommierten Biographieforschung.

Das Konzept der rekonstruktiven Sozialpädagogik hat also etwas Verführerisches. Um so dringlicher stellt sich die Frage nach seiner Tragfähigkeit. Dabei rücken aus meiner Sicht zwei Fragenkomplexe in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit: Zum einen bedarf es einer Klärung des Gegenstandes, also der Frage, wovon eigentlich die Rede ist, wenn von rekonstruktiver *Sozialpädagogik* gesprochen wird (1). Zum anderen läuft das Konzept m.E. Gefahr, zuviel zu versprechen, weil die Differenz von Forschung und Praxis zu wenig berücksichtigt wird (2).

(1) Selbst wenn man konzidiert, daß das Etikett „rekonstruktive Sozialpädagogik“ keineswegs von allen verbindlich übernommen wird, ist gerade aus einer disziplinären Perspektive die Frage nach den theoretisch konstitutiven Elementen der Gegenstandsdefinition von zentraler Bedeutung. Rekonstruktive Sozialpädagogik müßte genauer rekonstruktive Praxis bzw. Umsetzung der ethnographischen Sichtweise in den verberuflichten Feldern der Sozialpädagogik und Sozialarbeit heißen. Um Sozialpädagogik/Sozialarbeit handelt es sich, weil die „Anwender/-innen“ des Konzepts als Sozialpädagogen/-innen und Sozialarbeiter/-innen in diesen Feldern arbeiten bzw. arbeiten sollen. In diesem Sinne gehen alle Protagonisten/-innen von der Existenz des Berufsfeldes der Sozialpädagogik/Sozialarbeit aus. Was dieses jenseits der Tatsache, daß es Fachkräfte gibt, die in den jeweiligen Feldern beruflich tätig sind, in der Sache kennzeichnet, also z.B. welche Handlungslogik typisch ist, welche Wissensbestände relevant und welche institutionellen Rahmenbedingungen prägend sind, wird nicht explizit zum Problem gemacht (LÜDERS 1998).

Zugleich enthalten das Konzept der rekonstruktiven Sozialpädagogik und seine Verwandten eine ganze Reihe von Annahmen über die Spezifika sozialpädagogischer/sozialarbeiterischer Praxis. Wie selbstverständlich geht man davon aus, daß die „*Relevanz der Biographieforschung für die Soziale Arbeit* sich keineswegs aus ihrem diagnostischen Potential [ergibt], sondern vielmehr aus dem *Berufsalltag selbst*“ (NITTEL 1994, S.155). Betont wird dabei, daß sich die

Problemkonstellationen der Adressaten/-innen „nicht ad hoc ergeben, sondern sich peu à peu in der Biographie und im Lebensumfeld aufgeschichtet haben“ (ebd.).

Derartige Beschreibungen der Praxis sind keineswegs so harmlos, wie sie auf den ersten Blick erscheinen. Exemplarisch läßt sich dies an jener Prämisse zeigen, die die Vorlage für die Behauptung von der immanenten ethnographischen Grundhaltung sozialpädagogischer Praxis liefert: „Die Problembestände der Sozialen Arbeit sind der Gesellschaft und den Fachkräften in der Sozialen Arbeit prinzipiell fremd, und auch die Betroffenen selbst durchschauen ihre Problemlagen kaum oder gar nicht“ (SCHÜTZE 1994, S.189). Erstaunlicherweise wird an keiner Stelle der Versuch unternommen, zu fragen, was Fremdheit in diesem Zusammenhang bzw. unter pädagogischen Vorzeichen bedeutet. So sehr der Begriff aus der Ethnologie und der Methodologiediskussion zur sozialwissenschaftlichen Ethnographie vertraut ist (z.B. AGAR 1980)⁵, so stellt sich doch auch die Frage, ob und inwiefern er geeignet ist, die Voraussetzungen und die Logik sozialpädagogischen bzw. sozialarbeiterischen Handelns angemessen zu beschreiben.

Von nicht wenigen wird der „Stachel des Fremden“ als ein Signum der Moderne verstanden: „Die Denkfigur der Hyperbel, des Über-hinaus, die in der paradoxen Form der An-Abwesenheit auftritt, kommt nicht von ungefähr. Sie zeigt sich eben dann, wenn eine Götzendämmerung eintritt und Totalitäten, in welcher Form auch immer, ins Zwielficht geraten. Daß das Fremde überdies dazu verlockt, sich an ihm für eine verlorene oder verloren geglaubte ‚Eigenheitssphäre‘ schadlos zu halten, beweist nicht nur die historische, sondern auch die gegenwärtige Erfahrung auf Schritt und Tritt. Der Stachel des Fremden setzt nicht nur in Bewegung, er dringt auch ins eigene Fleisch gleich dem Stachel der Stechfliege, jenem Sinnbild des sokratischen Fragens“ (WALDENFELS 1990, S.7f.). NASSEHI bezeichnet diese für die Moderne zentrale Erfahrung als „strukturelle Fremdheit“ (1995, S.454); aus seiner Sicht ist sie die „Bedingung der Möglichkeit dafür, daß individualisierte Lebensformen und relativ freie persönliche Orientierungen ästhetischer, ethischer, religiöser und sexueller Art möglich sind“ (ebd.). Fremdheit in diesem Sinne als sozialpädagogisches Strukturmerkmal auszuweisen hieße in der Konsequenz, die moderne Gesellschaft und die für sie typischen strukturellen Voraussetzungen für individuelle Lebensformen und -verläufe als sozialpädagogische Aufgabe zu definieren.

Geht man gedankenexperimentell einmal davon aus, daß dies nicht gemeint sein kann, bliebe die Möglichkeit, daß Fremdheit hier im Sinne von *nicht vertraut*, nicht bekannt, nicht auf den ersten Blick nachvollziehbar gemeint ist. Allerdings wäre gegen diese Deutung einzuwenden, daß dies empirisch in vielen Fällen nicht zutrifft und daß man kaum von einer *prinzipiellen* Fremdheit in diesem Sinne, sondern ungünstigenfalls von je nach Fall graduellen Differenzen sprechen müßte. Die These von der prinzipiellen Fremdheit der Problembestände der Sozialpädagogik/Sozialarbeit wäre dann weniger als eine empirische Aus-

5 In der Methodologiediskussion zur Ethnographie erhält das Problem der Fremdheit eine kleine, aber folgenreiche Wendung: Dort erscheint nicht der Gegenstand als prinzipiell fremd, sondern die Forscherin bzw. der Forscher werden als Fremde in der zu untersuchenden Lebenswelt thematisiert. Damit erhält das Problem eine reflexive Komponente.

sage zu lesen als vielmehr als ein professionell-regulatives, handlungsleitendes Prinzip, das dem allzu schnellen Vertrautwerden mit der Situation des Anderen und ihrem nur oberflächlichen Verstehen vorbeugen soll (vgl. SCHÜTZE 1994, S.217). Die Beschreibung der Adressaten/-innen der Sozialpädagogik/Sozialarbeit als Fremde bzw. fremde Lebenswelten, die Analogisierung der Professionellen mit ethnographischen Feldforschern bzw. lernenden Einwanderern (SCHÜTZE 1994, S.233) hätte in dieser Lesart normierende Funktion. Mit ihrer Hilfe soll ein professioneller Habitus entwickelt werden, der weitgehend immun ist gegen oberflächliche bzw. sachunangemessene Falldiagnosen, vorschnelle Urteile und vereinfachende routinisierte Fallbearbeitung. So plausibel und wünschenswert jedoch dieser Habitus auch ist, so bleibt zugleich offen, ob denn das Fremde bzw. der oder die Fremde eine angemessene Kategorie darstellt, um die Struktur sozialpädagogischer Aufgaben zu beschreiben.⁶ Theoretisch dürfte es kaum haltbar sein, nur die prinzipielle Fremdheit zu betonen; statt dessen wäre deutlicher als bisher von der Gleichzeitigkeit von Gemeinsamkeit und Differenz auszugehen.

Ähnliches gilt auch für die These von der gleichsam unvermeidlichen Bedeutung von Biographien für die sozialpädagogische Praxis. Zwar macht es wenig Sinn, zu bestreiten, daß sozialpädagogische und sozialarbeiterische Praxis ständig mit den Biographien, Lebens- und Leidensgeschichten ihrer Adressaten/-innen „in Berührung kommt“. Die wichtige Frage lautet jedoch: In welcher Weise kommt sie in Berührung, und welchen Stellenwert haben biographische Selbstthematizierungen sowohl in der Praxis als auch theoretisch im Rahmen einer Theorie sozialpädagogischen Handelns und Denkens?

Es gehört zu den eher irritierenden Erfahrungen bei der Lektüre der einschlägigen Texte rekonstruktiver Sozialpädagogik, daß nicht wenige Vertreter/-innen die Antwort hierauf in Form einer Mängelliste bzw. eines eher defätistischen Bildes der Praxis schon parat haben. So geht z.B. auch SCHÜTZE (1994, S.217) davon aus, „daß die *biographischen und kollektivhistorischen Relevanzen* in vielen Standardarbeitszusammenhängen der Sozialen Arbeit zugunsten der Vordringlichkeit konkreter Handlungsprojekte (wie der Vorbereitung und Bearbeitung behördlicher Anträge) ausgeblendet [werden], um die aktuell anliegende ‚konkrete‘ Arbeit zu schaffen. Erst wenn Störungen bei der Abwicklung solcher Standardarbeiten auftreten [...], dann beginnt sich die Sozialarbeiterin, falls sie in ihrer Arbeit umsichtig ist und sich nicht allzusehr durch ihre sonstigen Arbeiten unter Zeitdruck fühlt, um diese Hintergründe zu kümmern.“ In einer ganzen Reihe von, nicht immer so verständnisvollen, Formulierungen wird wiederholt deutlich, daß die berufliche Praxis aus der Sicht der Vertreter/-innen rekonstruktiver Sozialpädagogik in hohem Maße bedroht ist von blind gewordenen Routinen, Verkrustungen und falschen Vertrautheiten. Diesen Störanfälligkeiten gilt es zu widerstehen und mit Hilfe der oben beschriebenen Kompetenzen ein methodisch kontrolliertes Vorgehen entgegenzusetzen: „Die

6 Die jüngere Diskussion um den Begriff des Fremden bei G. SIMMEL und A. SCHÜTZ, die Arbeiten von Z. BAUMANN (1982) und B. WALDENFELS (1990; 1997; 1998; vgl. auch NASSEHI 1995) machen deutlich, daß man es mit einem theoretisch hochgradig aufgeladenen Begriff zu tun hat, dessen Überlegenheit gegenüber den traditionellen (sozial-)pädagogischen Beschreibungsformen des Problems erst noch zu begründen ist bzw. dessen Bedeutung für die Sozialpädagogik erst noch zu überprüfen wäre.

Einübung in biographieanalytische Verfahren ist daher eine unverzichtbare Strategie, um Fehlertendenzen im professionellen Handeln auf ein vertretbares Maß zu reduzieren“ (NITTEL 1994, S.158).

Spätestens an derartigen Formulierungen werden die normativen Komponenten des Konzepts sichtbar.⁷ So bleibt festzuhalten: Die vorliegenden skizzenhaften Charakterisierungen sozialpädagogischer/sozialarbeiterischer Praxis sind bestenfalls auf den ersten Blick plausibel, mehr jedoch nicht. Vor allem sind sie selbst nicht empirisch gestützt oder theoretisch untermauert. Rekonstruktive Sozialpädagogik erweist sich so vor allem als ein weitreichendes Versprechen, als ein Programm, dessen theoretische und empirische Voraussetzungen erst noch zu klären wären.

(2) Es ist das Verdienst von JAKOB (1998), als erste m.E. deutlicher als andere die Differenzen zwischen Wissenschaft bzw. Forschung und Praxis zum Ausgangspunkt ihrer Überlegungen gemacht zu haben. Sehr zu Recht betont sie, daß „Wissenschaft [...] sich innerhalb eines Rahmens, der von einer relativen Entlastung von Handlungs- und Entscheidungsdruck gekennzeichnet ist, [vollzieht]. Demgegenüber steht das pädagogische Handeln unter einem ausgeprägten Handlungsdruck und ist von Entscheidungsnotwendigkeiten angesichts knapper Zeitressourcen geprägt“ (S.215). Daraus folgt aus ihrer Sicht, daß unter Praxisbedingungen die Verfahren rekonstruktiver Sozialforschung sich als zu zeitaufwendig erweisen würden. Schließlich seien „professionelle Verstehensprozesse durch den Institutionenzweck und die berufliche Aufgabe geprägt [...]: Ein Sozialpädagoge versteht den Jugendlichen mit der Orientierung auf die pädagogische Arbeit“ (ebd.).

In diesen Zitaten werden wesentliche Differenzen angesprochen: Wie immer man berufliche Praxis beschreiben möchte (als Verstehens- oder Interpretationsprozeß, als Arbeit an den Biographien der Adressaten/-innen, als Anwendung eines ethnographischen Blicks), stets ist dabei zu berücksichtigen, daß in der beruflichen sozialen Praxis im Prinzip eine pragmatische Lösung der lebenspraktischen Probleme der Adressaten/-innen angestrebt wird, während Forschung auf Erkenntnisgewinn, also letztlich auf Theorieentwicklung, abzielt. Dabei spielt es zunächst keine Rolle, ob diese Differenzen wissenstheoretisch (DEWE 1988), phänomenologisch (SCHÜTZ 1971), systemtheoretisch (LUHMANN 1990) oder verwendungstheoretisch (BECK/BONSS 1989) gedeutet werden. Selbst bei den vorsichtigen Vertretern/-innen rekonstruktiver Sozialpädagogik gehen jedoch diese Differenzen meist im Verlauf der Texte verloren bzw. werden

7 Selbstverständlich muß man zugeben, daß es der Disziplin bislang an einer aussagekräftigen Empirie über die berufliche Praxis der von ihr Ausgebildeten fehlt, daß bislang zu wenige ethnographische Studien über den praktischen Vollzug von Sozialpädagogik/Sozialarbeit vorliegen. Zugleich jedoch gibt es zumindest verstreute empirische Hinweise, die die These von der Wahlverwandtschaft in Frage stellen. So zeigen z. B. WOLFFs Analysen der Arbeit des Allgemeinen Sozialen Dienstes, daß Biographien und Lebensgeschichten eher ein Gegenstand geschickten Aktenmanagements als ein Ausgangspunkt adressatenbezogenen Verstehens sind (WOLFF 1983; LAU/WOLFF 1982a; 1982b). Im übrigen werden systematische Analysen, die zeigen, wie die berufliche Praxis empirisch „funktioniert“, welcher Logik sie folgt, auch von den Protagonisten/-innen rekonstruktiver Sozialpädagogik nicht vorgelegt. Die wenigen Ausnahmen (z. B. SCHÜTZE 1993, S. 199 ff.; 1994, S. 209 ff.) sehen weitgehend von den institutionellen Rahmenbedingungen ab und verzichten darauf, die Handlungslogik in ihrer Eigenstruktur zu rekonstruieren.

auf pragmatische Probleme wie Zeitaufwand und Menge der zu bewältigenden Aufgaben reduziert. Der Sache nach handelt es sich jedoch nicht um pragmatisch-praktische Probleme, sondern um die systematische Frage nach den Grenzen und Möglichkeiten rekonstruktiver Sozialpädagogik.

Exemplarisch lassen sich die konzeptionellen Herausforderungen am Beispiel des Fallbegriffs deutlich machen. In den einschlägigen Texten rekonstruktiver Sozialpädagogik wird üblicherweise nicht unterschieden zwischen Fallanalyse als einem Instrument sozialwissenschaftlicher Forschung und Fallanalyse im Sinne einer Diagnose eines praktischen Falls, einer sozialpädagogischen Kasuistik als Voraussetzung für die Entwicklung eines Hilfearrangements. Fallanalyse als ein Instrument der sozialwissenschaftlichen Forschung unterliegt einer Vielzahl von erkenntnistheoretischen und methodologischen Voraussetzungen. Eine ganze Reihe von Stichworten aus der jüngeren Diskussion um qualitative Sozialforschung (z.B. Strukturgeneralisierung, Typenbildung, Logik des abduktiven Schlusses, Darstellbarkeit von Fallanalysen) indiziert die damit verbundenen Schwierigkeiten und theoretischen Implikationen (REICHERTZ 1993; RAGIN/BECKER 1992; STAKE 1995; TERHART 1985). Auf der anderen Seite hat die Literatur zur pädagogischen Fallstudie und sozialpädagogischen Fallarbeit (z.B. FATKE 1995; MÜLLER 1993; 1995) deutlich gemacht, daß es weniger erkenntnistheoretische und methodologische Fragen sind als vielmehr die institutionellen Rahmenbedingungen und das Zusammenspiel zwischen den Perspektiven der Professionellen und jenen der Adressaten/-innen, die die zentralen Herausforderungen darstellen. Die drei Typen sozialpädagogischer Fälle, die MÜLLER (1993, S.28) unterscheidet (ein Fall *von* ..., ein Fall *für* ..., ein Fall *mit* ...), verweisen auf die für die sozialpädagogische Praxis wesentlichen Strukturmomente, nämlich die Einbettung sozialpädagogischer Praxis in Verwaltungen, gesetzliche Grundlagen und institutionelle Rahmen (z.B. ein Fall *von* § 31 KJHG), die unterschiedlichen Zuständigkeiten und Kompetenzen (z.B. ein Fall *für* die Justiz) und den pädagogischen Aspekt (z.B. was ist zu tun *mit* dem Jugendlichen?). Im Kontext sozialwissenschaftlicher Forschung bedeutet Fallanalyse die Rekonstruktion der Struktur des Falls auf der Basis einer theoretischen Bestimmung der Analyseebene und im Hinblick auf systematische Theoriebildung unter spezifischen erkenntnistheoretischen und methodologischen Kautelen. Selbstverständlich unterliegt Forschung dabei auch spezifischen institutionellen Rahmenbedingungen (z.B. Projektlaufzeiten, Veröffentlichungs- und Tagungsterminen) und Entscheidungszwängen. Die These von der „Handlungsentlastetheit“ als besonderem Merkmal von Forschung macht deshalb nur Sinn, wenn damit der Unterschied zu den Handlungszwängen der sozialpädagogischen Praxis markiert werden soll. Unter den Bedingungen sozialpädagogischer Praxis bedeutet Fallanalyse eine von den Beteiligten zu erarbeitende Deutung der jeweiligen Situationen und Konstellationen im Horizont der institutionellen Zuständigkeiten und Bearbeitungsmöglichkeiten. Zweifelsohne spielen sozialwissenschaftliche Wissensbestände als mögliche Deutungsmuster dabei eine nicht unwesentliche Rolle. Sozialpädagogische Fallanalyse zielt jedoch üblicherweise schon aus pragmatischen Gründen nicht auf die systematische, d.h. nach überprüfbaren Regeln vollzogene Weiterentwicklung oder Verfeinerung dieser Wissensbestände ab; statt dessen werden diese – wie man aus der Verwendungsforschung lernen kann – situationsbezogen und steinbruchartig zur pragmatischen Ausdeu-

tung der jeweiligen Konstellation herangezogen. Dementsprechend unterschiedlich sind auch die Erfolgs- bzw. Qualitätskriterien: dort eine schöne neue, wenn möglich plausible Theorie für das theoretisch interessierte Fachpublikum; hier eine für die Betroffenen mindestens mittelfristig weiterhelfende Lösung.

In diesem Sinne wäre zunächst von der nicht ohne weiteres zu überbrückenden Differenz zwischen der Logik der Forschung und der Logik sozialpädagogischer Praxis auszugehen. Erst danach kann die Frage gestellt werden, welche gegenseitigen Lern- und Anregungspotentiale es dennoch gibt und wie diese genutzt werden können. Darüber hinaus wären die konkreten institutionellen Rahmenbedingungen stärker in den Blick zu nehmen und als konstitutive Momente der Praxis zu begreifen. So sehr es zu begrüßen ist, daß mit dem Konzept der rekonstruktiven Sozialpädagogik die Frage nach der Logik sozialpädagogischen Handelns wieder auf die Tagesordnung des disziplinären Diskurses gesetzt worden ist, so sehr verfehlen die bisher vorliegenden Vorschläge das Problem, weil sie die institutionelle Seite sozialpädagogischen Handelns weitgehend ausblenden bzw. auf das Problem der Abkürzung von Forschungsverfahren reduzieren. Spätestens hier erweist es sich als hinderlich, daß die Dienstleistungsdiskussion und die Beiträge zur rekonstruktiven Sozialpädagogik sich als zwei weitgehend unabhängige Diskurse entwickelt haben, obwohl sie doch nur zwei Seiten der gleichen Medaille thematisieren.

Literatur

- AGAR, M. H.: The Professional Stranger. An Informal Introduction to Ethnography. New York 1980.
- BECK, U./BONSS, W. (Hrsg.): Weder Sozialtechnologie noch Aufklärung? Analysen zur Verwendung sozialwissenschaftlichen Wissens. Frankfurt/M. 1989.
- BAUMAN, Z.: Moderne und Ambivalenz. Das Ende der Eindeutigkeit. Hamburg 1992.
- DEVEREUX, G.: Angst und Methode in den Verhaltenswissenschaften. Frankfurt/M. 1976.
- DEWE, B.: Wissensverwendung in der Fort- und Weiterbildung. Zur Transformation wissenschaftlicher Informationen in Praxisdeutungen. Baden-Baden 1988.
- FATKE, R.: Das Allgemeine und das Besondere in pädagogischen Fallgeschichten. In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995), S. 681–695.
- FLÖSSER, G.: Soziale Arbeit jenseits der Bürokratie. Über das Management des Sozialen. Neuwied 1994.
- FRIEBERTSHÄUSER, B.: Feldforschende Zugänge zu sozialen Handlungsfeldern. Möglichkeiten und Grenzen ethnographischer Feldforschung. In: neue praxis 26 (1996), S. 75–86.
- FUHS, B.: Sehen und Beschreiben. Ethnographische Methoden in der Erziehungswissenschaft. In: Der pädagogische Blick 5 (1997), S. 131–140.
- GLINKA, H.-J.: Die Forschungs- und Innovationswerkstatt. Ein konzeptioneller Rahmen für Lehr- und Lernorte zur Förderung professioneller sozialpädagogischer Handlungsorientierungen. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit 28 (1997), S. 311–347.
- GLINKA, H.-J.: Das narrative Interview. Eine Einführung für Sozialpädagogen. Weinheim/München 1998.
- HAUPTERT, B./KRAIMER, K.: Die disziplinäre Heimatlosigkeit der Sozialpädagogik/Sozialarbeit. Stellvertretende Deutung und typologisches Verstehen als Wege zu einer eigenständigen sozialen Professionskompetenz. In: neue praxis 21 (1991), S. 106–121.
- JAKOB, G.: Forschendes Lernen – Lernendes Forschen. Rekonstruktive Forschungsmethoden und pädagogisches Handeln in der Ausbildung. In: RAUSCHENBACH, TH./THOLE, W. (Hrsg.): Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden. Weinheim/München 1998, S. 199–223.
- JAKOB, G./WENSIERSKI, H.-J. (Hrsg.): Rekonstruktive Sozialpädagogik. Konzepte und Methoden sozialpädagogischen Verstehens in Forschung und Praxis. Weinheim/München 1997.

- LAU, TH./WOLFF, ST.: Grenzen von Modellen sozialpädagogischer Kompetenz. In: *neue praxis* 12 (1982), S. 299–306 (a).
- LAU, TH./WOLFF, ST.: Wer bestimmt hier eigentlich, wer kompetent ist? Eine soziologische Kritik an Modellen kompetenter Sozialarbeit. In: MÜLLER, S./OTTO, H.-U./PETER, H./SÜNKER, H. (Hrsg.): *Handlungskompetenz in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik I*. Bielefeld 1982, S. 261–302 (b).
- LÜDERS, CH.: Der wissenschaftlich ausgebildete Praktiker. Entstehung und Auswirkung des Theorie-Praxis-Konzeptes des Diplomstudienganges Sozialpädagogik. Weinheim 1989.
- LÜDERS, CH.: Sozialpädagogische Forschung – was ist das? Eine Annäherung aus der Perspektive qualitativer Sozialforschung. In: RAUSCHENBACH, TH./THOLE, W. (Hrsg.): *Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden*. Weinheim/München 1998, S. 113–131.
- LUHMANN, N.: *Die Wissenschaft der Gesellschaft*. Frankfurt/M. 1990.
- MOLLENHAUER, K./UHLENDORFF, U.: *Sozialpädagogische Diagnosen. Über Jugendliche in schwierigen Lebenslagen*. Weinheim/München 1992.
- MOLLENHAUER, K./UHLENDORFF, U.: *Sozialpädagogische Diagnosen II. Selbstdeutungen verhaltensschwieriger Jugendlicher als empirische Grundlage für Erziehungspläne*. Weinheim/München 1995.
- MÜLLER, B.: *Sozialpädagogisches Können. Ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit*. Freiburg i. Br. 1993.
- MÜLLER, B.: Das Allgemeine und das Besondere beim sozialpädagogischen und psychoanalytischen Fallverstehen. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 41 (1995), S. 697–708.
- NASSEHI, A.: Der Fremde als Vertrauter. Soziologische Beobachtungen zur Konstruktion von Identitäten und Differenzen. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 47 (1995), S. 443–463.
- NITTEL, D.: Biographische Forschung – ihre historische Entwicklung und praktische Relevanz in der Sozialen Arbeit. In: GRODDECK, N./SCHUMANN, M. (Hrsg.): *Modernisierung Sozialer Arbeit durch Methodenentwicklung und -reflexion*. Freiburg i. Br. 1994, S. 147–188.
- NITTEL, D.: Interpretationswerkstätten – ein Fortbildungsinstrument für Mitarbeiter/-innen in Veranstaltungen zum „biographischen Lernen“. In: BUSCHMEYER, H. (Hrsg.): *Lebensgeschichte und Politik. Erinnern – Erzählen – Verstehen. Methodische Zugänge zum biographischen Lernen*. Soest, Landesinstitut für Schule und Weiterbildung 1995, S. 110–122.
- NITTEL, D.: Die Interpretationswerkstatt. Über die Einsatzmöglichkeiten qualitativer Verfahren der Sozialforschung in der Fortbildung von Erwachsenenbildern/-innen. In: *Der pädagogische Blick* 5 (1997), S. 141–150.
- NITTEL, D./VÖLZKE, R.: Professionell angeleitete biographische Kommunikation – Ein Konzept pädagogischen Fremdverstehens. In: DERICHS-KUNSTMANN, K./SCHIERSMANN, CH./TIPPELT, R. (Hrsg.): *Die Fremde – Das Fremde – Der Fremde*. Frankfurt/M., Pädagogische Arbeitsstelle des DVV 1993, S. 123–135.
- OEVERMANN, U.: Die objektive Hermeneutik als unverzichtbare methodologische Grundlage für die Analyse von Subjektivität. Zugleich eine Kritik der Tiefenhermeneutik. In: JUNG, TH./MÜLLER-DOHM, ST. (Hrsg.): „Wirklichkeit“ im Deutungsprozeß. Verstehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften. Frankfurt/M. 1993, S. 106–189.
- OEVERMANN, U./ALLERT, T./KONAU, E./KRAMBECK, J.: Die Methodologie einer „objektiven Hermeneutik“ und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. In: SOEFFNER, H.-G. (Hrsg.): *Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften*. Stuttgart 1979, S. 352–434.
- OTTO, H.-U.: *Sozialarbeit zwischen Routine und Innovation. Professionelles Handeln in Sozialadmissionen*. Berlin/New York 1991.
- RAGIN, CH. C./BECKER, H. S. (Eds.): *What is a Case? Exploring the Foundations of Social Inquiry*. Cambridge 1992.
- REICHERTZ, J.: Abduktives Schlußfolgern und Typen(re)konstruktion. In: JUNG, TH./MÜLLER-DOHM, ST. (Hrsg.): „Wirklichkeit“ im Deutungsprozeß. Verstehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften. Frankfurt/M. 1993, S. 258–282.
- RIEMANN, G.: Arbeitsschritte, Anwendungsgebiete und Praxisrelevanz der sozialwissenschaftlichen Biographieanalyse. In: *Sozialwissenschaften und Berufspraxis* 14 (1991), S. 253–264.
- RIEMANN, G./SCHÜTZE, F.: Some notes on a student research workshop on „Biography Analysis, Interaction Analysis, and Analysis of Social Worlds“. In: *Biography & Society. Newsletter # 8 of the International Sociological Association Research Committee no 38*, July 1987, S. 54–70.
- RIEMANN, G./SCHÜTZE, F.: „Trajectory“ as a basic theoretical concept for analyzing suffering and

- disorderly social processes. In: MAINES, D. R. (Ed.): Social Organization and Social Process. Essays in Honor of Anselm Strauss. New York 1991, S. 333–357.
- SCHRÖDER, A.: Feldforschung in Jugendkulturen. Wie man sich einen verstehenden Zugang zu deren Bedeutung verschaffen kann. In: neue praxis 25 (1995), S. 560–569.
- SCHUMANN, M.: Qualitative Forschungsmethoden in der (sozial)pädagogischen Ausbildung. In: FRIEBERTSHÄUSER, B./PRENGEL, A. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim/München 1997, S. 661–667.
- SCHÜTZ, A.: Wissenschaftliche Interpretation und Alltagsverständnis menschlichen Handelns. In: SCHÜTZ, A.: Gesammelte Aufsätze. Bd. 1: Das Problem der sozialen Wirklichkeit. Den Haag 1971, S. 3–54.
- SCHÜTZE, F.: Die Fallanalyse. Zur wissenschaftlichen Fundierung einer klassischen Methode der Sozialen Arbeit. In: RAUSCHENBACH, TH./ORTMANN, F./KARSTEN, M.-E. (Hrsg.): Der sozialpädagogische Blick. Lebensweltorientierte Methoden in der Sozialen Arbeit. Weinheim/München 1993, S. 191–221.
- SCHÜTZE, F.: Ethnographie und sozialwissenschaftliche Methoden der Feldforschung. Eine mögliche Orientierung in der Ausbildung und Praxis der Sozialen Arbeit. In: GRODDECK, N./SCHUMANN, M. (Hrsg.): Modernisierung Sozialer Arbeit durch Methodenentwicklung und -reflexion. Freiburg i. Br. 1994, S. 189–297.
- SCHÜTZE, F.: Verlaufskurven des Erleidens als Forschungsgegenstand der interpretativen Soziologie. In: KRÜGER, H.-H./MAROTZKI, W. (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Opladen 1995, S. 116–157.
- SCHÜTZE, F.: Organisationszwänge und hoheitsstaatliche Rahmenbedingungen im Sozialwesen: Ihre Auswirkungen auf die Paradoxien des professionellen Handelns. In: COMBE, A./HELSPER, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Frankfurt/M. 1996, S. 183–275.
- SOEFFNER, H.-G.: „Trajectory“ – das geplante Fragment. Die Kritik der empirischen Vernunft bei Anselm Strauss. In: BIOS 4 (1991), S. 1–12.
- STAKE, R. E.: The Art of Case Study Research. Thousand Oaks/London 1995.
- STRAUSS, A. L.: Continual Permutations of Action. Communication and Social Order. New York/Berlin 1993.
- TERHART, E.: Das Einzelne und das Allgemeine. Über den Umgang mit Fällen im Rahmen erziehungswissenschaftlicher Forschung. In: Zeitschrift für erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung 2 (1985), S. 283–312.
- UHLENDORFF, U.: Sozialpädagogische Diagnosen III. Ein sozialpädagogisch-hermeneutisches Diagnoseverfahren für die Hilfeplanung. Weinheim/München 1997.
- UHLENDORFF, U.: Sozialpädagogisch-hermeneutische Diagnosen und Hilfeplanung. In: JAKOB/WENSIERSKI 1997, S. 255–269.
- VÖLZKE, R.: Das biographische Gespräch in der Bildungsarbeit. Zum professionellen Umgang mit alltagssprachlichem Erzählen. In: BUSCHMEYER, H. (Hrsg.): Lebensgeschichte und Politik. Erinnern – Erzählen – Verstehen. Methodische Zugänge zum biographischen Lernen. Soest, Landesinstitut für Schule und Weiterbildung 1995, S. 23–60.
- WALDENFELS, B.: Der Stachel des Fremden. Frankfurt/M. 1990.
- WALDENFELS, B.: Topographie des Fremden. Studien zur Phänomenologie des Fremden 1. Frankfurt/M. 1997.
- WALDENFELS, B.: Grenzen der Normalisierung. Studien zur Phänomenologie des Fremden 2. Frankfurt/M. 1998.
- WENSIERSKI, H.-J./JAKOB, G.: Rekonstruktive Sozialpädagogik. Sozialwissenschaftliche Hermeneutik, Fallverstehen und sozialpädagogisches Handeln – eine Einführung. In: JAKOB/WENSIERSKI 1997, S. 7–22.
- WOLFF, ST.: Die Produktion von Fürsorglichkeit. Bielefeld 1983.

Anschrift des Verfassers:

Dr. Christian Lüders, Deutsches Jugendinstitut, Nockherstr. 2, 81541 München

Aktuelle Probleme der Organisation sozialpädagogischer Praxis

Grenzen der Lebensweltorientierung – Sozialpädagogik auf dem Weg zu „systemischer Effizienz“

Überlegungen zu den Folgen der Ökonomisierung Sozialer Arbeit

Die Diskussionslandschaft im Feld der Sozialpädagogik und Sozialarbeit¹ zeigt sich derzeit eigentümlich „gespalten“: Während auf der einen Seite konzeptionelle und programmatische Debatten auf der paradigmatischen Ebene zum Selbstverständnis der Sozialpädagogik, z. B. unter den Stichworten „Lebensweltorientierte Jugendhilfe“, „Dienstleistungsorientierung“ oder „Sozialarbeitswissenschaft“, geführt werden, sieht sich die Praxis in eine Debatte verwickelt, die mit Vehemenz nach Qualität, Effektivität, Nutzen der Sozialen Arbeit fragt, dabei betriebswirtschaftliche Kategorien ins Feld führt und bereits zu den vielfältigsten Aktivitäten von Organisationsentwicklung und Qualitätsmanagement geführt hat. Die Sprache der Ökonomie reklamiert in diesem Zusammenhang mit Nachdruck einen Platz in den Sprachspielen der Sozialen Arbeit, und wo früher von kindlichen Bedürfnissen, von Stigmatisierung oder totaler Institution, von Aufklärung, Ideologiekritik, Emanzipation oder pädagogischem Bezug die Rede war, wird die erziehungs- und sozialwissenschaftliche Terminologie heute mehr oder minder radikal durch Begriffe wie neue Steuerung, Sozialengagement, Kundenorientierung oder Qualitätssicherung ergänzt, konkurrenziert oder gar ersetzt.

Die nachfolgenden Überlegungen befassen sich mit der Frage, warum dieser Diskurs so vehement aufkommen und einen so unerwarteten Einzug in die Selbstverständigungsdebatten der Sozialen Arbeit halten konnte. Sicherlich hängt das Aufkommen dieser Debatte mit dem wohlfahrtspolitischen Stimmungswandel zusammen, der in der Begrenzung sozialstaatlicher Leistungen eine Voraussetzung für die Zukunftsfähigkeit des Sozialstaats sieht. Aber daß diese Debatte in der Sozialen Arbeit selbst einen so enormen Widerhall findet, muß Gründe haben, die – so meine These – in Schwächen und Versäumnissen der professionsbezogenen konzeptionellen Selbstverortungsdiskussion, aber auch in der Entwicklung der Sozialen Arbeit in den letzten Jahren selbst liegen und die Argumente der betriebswirtschaftlichen Seite so attraktiv erscheinen lassen. Im folgenden soll in einem ersten Teil dieser These anhand dreier Zugänge nachgegangen werden: im Hinblick auf die ungesicherten Hypothesen im Habitus einer modernen sozialpädagogischen Fachlichkeit (1.1), im Hinblick auf die kategorialen Unbestimmtheiten in ausgewählten Konzepten Sozialer

1 Nachfolgend werden die Begriffe „Sozialpädagogik“ und „Sozialarbeit“ als nur in der Akzentuierung unterschiedlich, sonst aber weitgehend synonym verwendet; als Oberbegriff verwendet ich den Terminus „Soziale Arbeit“.

Arbeit (1.2) und im Hinblick auf die noch nicht gelungene Bewältigung des Strukturwandels der Sozialen Arbeit selbst (1.3). Im zweiten Teil soll die Frage nach den Folgen erörtert werden, die sich mehr oder weniger unvermeidlich aus der Forderung nach Berücksichtigung der in dieser Debatte geltend gemachten Postulate ergeben.

1. Dilemmata konzeptioneller Selbstverortungen in der Sozialpädagogik

1.1 Das Dilemma sozialpädagogischer Fachlichkeit

Bisher etablierte Formen der Selbstbeschreibung der Sozialpädagogik stellen wesentliche Gründe für die Attraktivität der derzeit neu aufgekommenen betriebswirtschaftlichen Forderungen dar. Ein erstes Dilemma läßt sich im Zusammenhang mit dem Problem sozialpädagogischer Fachlichkeit identifizieren. Neuere Diskussionen zu dieser Thematik rücken vor allem das Problem des Umgangs mit Ungewißheit und Nichtwissen – oder besser: mit zu ungenauem Wissen (KEINER et al. 1997) – in den Mittelpunkt. Die Entwicklung einer Kompetenz der Auseinandersetzung mit (Noch-)Nichtwissen und Ungewißheit und die Forderung nach einer produktiven Konfrontation mit der ungefilterten Komplexität des konkret-sinnlichen Lebens stehen im Mittelpunkt dieses Konzepts. In dem Anspruch einer selektionsarmen Allzuständigkeit bzw. Ganzheitlichkeit kommt dieses Orientierungsmuster am deutlichsten zum Ausdruck.

Dieser Modus sozialpädagogischer Fachlichkeit ist so etwas wie das professionspolitische Credo gegen Spezialisierung, gegen Selektion und gegen den Rückzug auf letztes Endes vielleicht triviale Gewißeiten. Darauf baut zumindest die behauptete oder unterstellte Bedeutung und Relevanz sozialpädagogisch kompetenten und professionellen Handelns in modernen Gesellschaften auf: wenn die Gesellschaft und einzelne nicht mehr weiter wissen, wenn Drohen, Bestrafen, Einsperren nicht mehr helfen, wenn selbst psychologisch-therapeutische (Beratungs-)Angebote mit ihrer hochschwelligen „Komm-Struktur“ nicht mehr in Anspruch genommen werden – etwa bei gewaltbereiten Jugendlichen, bei zusammenbrechenden Familienalltagen, bei auf der Straße lebenden Drogenabhängigen –, wenn mit Geld und Macht keine sozialen Probleme mehr zu lösen sind, dann wird dieses Kompetenzversprechen, mit offenen und ungewissen Situationen produktiv umgehen und auf nicht-routinisierte Gegebenheiten nicht-routinisiert reagieren zu können, als kontrafaktisches Ideal einer modernen, sozialpädagogisch-professionellen Fachlichkeit zu einer attraktiven Alternative (vgl. Beiträge in COMBE/HELSPER 1996; DEWE et al. 1995; WORTMANN 1978).

„Strukturierte Offenheit“ könnte man mit THIERSCH (1993) den daraus resultierenden methodisch gewendeten professionellen Habitus nennen, im Sinne einer Kompetenz, offene Situationen auszuhalten und produktiv zu bewältigen, mit ihnen kontrolliert umzugehen ohne ein standardisiertes Methodenrepertoire. Diese Komplexitäts- und Ungewißeitsanforderung – in der Sozialen Arbeit vielfach diskutiert (B. MÜLLER 1991; GILDEMEISTER 1983; OLK 1986) – wurde so zu einem latenten Prototyp beruflich-sozialpädagogischer Identität, zum reflexiv-modernen Grundmuster einer alternativen, handlungsbezogenen Professionalität (DEWE et al. 1995; GALUSKE 1998). „Die Situation“, „der Fall“, „die Biographie“, mit der jeweils darin liegenden Offenheit und Vielschichtigkeit, wurde zum gedanklich und praktisch zu bewältigenden Ausgangsmaterial sozialpädagogischen Denkens und Handelns (B. MÜLLER 1993). „Alltag“, je einzelne, individuelle Alltäglichkeit, wurde zum Rohmaterial und Symbol für dieses hohe Maß an fachlicher Zuwendung, an Sorge für die kleinen wie großen Leiden und Freuden hilfebedürftiger Menschen.

Dieser – vielfach nur als kontrafaktisches Ideal formulierte – professionsethische Anspruch mußte mit seiner riskanten Optionalität fast notgedrungen Unsicherheiten mit sich bringen. Ohne gesichertes Wissen, ohne strukturierende Vorannahmen, ohne Handlungstechnologie wird jede sozialpädagogische Hilfe, jedes Handlungssetting zu einem tatsächlichen oder zumindest stilisierten

Unikat, zu einem gedanklich-interpretativen und praktischen Erlebnis und zu einer Herausforderung mit offenem Ausgang. Die damit einhergehende Nichtstandardisierung wird folglich zum Programm: Welche Art der Hilfen zur Erziehung sind notwendig: stationäre, ambulante oder neuerdings eher „flexible Erziehungshilfen“? Heim, Pflegefamilie oder „nur“ sozialpädagogische Familienhilfe? Wieviel Hilfe ist in belasteten Lebenssituationen vonnöten: eine längere Therapie, zehn Beratungsstunden oder eher eine Mischung aus Schuldnerberatung und zeitweiliger Hausaufgabenhilfe? Wieviel Personal und welche Fachlichkeit werden für eine durchschnittliche Kindergartengruppe benötigt: zwei Fachkräfte oder 1,5 Stellen pro Gruppe, eine Erzieherin und eine Ergänzungskraft oder sogar eine an der Fachhochschule ausgebildete Fachkraft? Fragen dieser Art, die in den theoretischen und konzeptionellen Debatten der Sozialpädagogik bislang kaum thematisiert oder aber als so pauschal nicht beantwortbar zurückgewiesen wurden, sind zumindest dann verunsichernd, wenn man pädagogische Begründungen nicht für den einzig möglichen Maßstab hält.

Vor diesem Hintergrund könnte die Debatte um neue Steuerung, Kennzahlen und Produktbeschreibungen auch eine nicht ganz zufällige Reaktion auf dieses fachlich kultivierte Ungewissheitsdilemma sein. In der Hinwendung zur betriebswirtschaftlichen Dimension drückt sich möglicherweise auch der Wunsch nach einer stärkeren empirischen Basis, einer neuen Präzisierung der sozialpädagogischen Praxis aus, desgleichen auch das berechtigte Anliegen, die hohe Komplexität und Offenheit sozialpädagogischer Prozesse zu reduzieren, die permanenten, gutgemeinten, kommunikativen, „lebensweltlichen“ bzw. „systemisch-ganzheitlichen“ Allzuständigkeitsansprüche wenigstens in Ansätzen zu ergänzen und zu unterfüttern durch Kennwerte, Bilanzen, berechenbare Größen und vergleichsweise klare Zielvereinbarungen, um damit sichereren Boden unter die Füße zu bekommen.

Nach einer politisch gewendeten Debatte um die Emanzipation der Subjekte in den 70er Jahren, nach einer psychologisierenden Hinwendung zum Innenleben der Beteiligten in den 80er Jahren und nach einer konzeptionellen Neuorientierung im Licht des neuen Kinder- und Jugendhilfegesetzes zu Beginn der 90er Jahre spricht einiges dafür, daß sich die Akzente erneut verlagern, indem sich nunmehr *sozialpädagogische Einrichtungen in Betriebseinheiten* und *sozialpädagogische Maßnahmen in Produkte* verwandeln und in dieser semantischen Neucodierung zu einem konkurrierenden Referenzpunkt in den sozialpädagogischen Debatten werden.² Hält man diese Entwicklung weder für den Ausdruck individueller Akzentverlagerungen von karriere- und aufstiegsambitionierten sozialpädagogischen Fachkräften bzw. fortgebildeten „Sozialmanagern“ noch für ein vorübergehendes, zeitgeistabhängiges Intermezzo, das wieder einmal die Wissenschafts- und Praxiszenerie durchzieht, noch für eine von außen aufgezwungene Rhetorik sparbeflissener Finanzbeamter – was es ohne Zweifel alles *auch* sein mag –, sondern betrachtet man diese Entwicklung zugleich als einen Ausdruck von sich dahinter abzeichnenden systematischen Veränderungen im Koordinatensystem sozialpädagogischer Praxis, so müssen diese selber stärker in den Mittelpunkt gerückt werden.

2 Zumindest hatten einschlägige Fachveranstaltungen und dementsprechende Themenangebote bei Kongressen an der Schnittstelle zwischen Praxis und Wissenschaft in den letzten Jahren – etwa den „Bundeskongressen Soziale Arbeit“ oder dem „Jugendhilfetag“ der AGJ – ausgesprochen starken Zulauf.

1.2 Das Dilemma eindimensionaler Konzepte: Lebensweltorientierte Sozialpädagogik und systemisch-ganzheitliche Sozialarbeit

Dilemmata einer spezifischen Art zeigen sich nicht nur im Zusammenhang mit der generellen Problematik einer sozialpädagogischen Fachlichkeit, sondern auch in bezug auf konzeptionelle Entwürfe der Sozialpädagogik. Zwei solcher Entwürfe, die in der Diskussion eine gewisse Aufmerksamkeit erlangt haben, möchte ich nur unter diesem Gesichtspunkt näher erörtern: (a) das Konzept einer „lebensweltorientierten Sozialpädagogik“ und (b) das Projekt einer „systemisch-ganzheitlichen Sozialen Arbeit“.

(a) „Lebensweltorientierte Soziale Arbeit“ ist für viele, spätestens seit dem *Achten Jugendbericht* (BMJFG 1990), die programmatisch-konzeptionelle Antwort auf die Modernisierungserfordernisse der Sozialen Arbeit. Hinwendung zu den konkreten Sorgen und Nöten, zu den eigenen Deutungen der Klienten, zum Ort des Geschehens und zu den Modalitäten der alltäglichen Lebensweisen – dieser Orientierungshorizont wurde zum Erkennungszeichen und zu einer adäquaten Ausdrucksform moderner sozialpädagogischer Fachlichkeit. „Alltag“ (THIERSCH 1978; 1986) bzw. „Lebenswelt“ (THIERSCH 1992a) wurde so zum Synonym für eine Denk- und Handlungsform, die in Aussicht stellt, vieles gleichzeitig in sich zu vereinen: die Subjektivität und Besonderheit des jeweiligen „Falls“, die Hinwendung zu den Selbstdeutungen der Adressaten, den Respekt gegenüber der Autonomie der Lebenspraxis der Betroffenen, die Offenheit mit Blick auf die situative Vielschichtigkeit tagtäglichen Lebens, die Nähe zu den latent vorhandenen Eigenkräften für einen gelingenderen Alltag und zu verschütteten Selbsthilfepotentialen, die Überwindung eines monadischen Individualismus und eines reduktionistischen Familialismus sowie die Einbeziehung gesellschaftlich geprägter Strukturen der Lebenswelt. – Obgleich die theoretischen Fallstricke eines derart ambitionierten und zugleich vieldeutigen Lebensweltbegriffs innerhalb der Sozialen Arbeit bislang nicht ausreichend geklärt worden sind (MOLLENHAUER 1998), scheint die basale Ausrichtung sozialpädagogischen Handelns an der Lebenswelt, den Lebenslagen und der anstehenden Lebensbewältigung einen erfolversprechenden Ausweg für die Soziale Arbeit aus der Dialektik der Aufklärung zu eröffnen. Die damit verbundene berufliche Identitätsbildung – endlich ein abgrenzungstaugliches Etikett für die sozialpädagogische Arbeit zu haben – dürfte zumindest die plausibelste Erklärung für den außergewöhnlichen Erfolg der „lebensweltorientierten Jugendhilfe“ als Fachlichkeitschiffre im Gefolge des *Achten Jugendberichts* sein. In der kategorialen Unschärfe dieses Begriffs liegt infolgedessen möglicherweise gerade seine Stärke. In Kauf genommen werden muß damit freilich ein theoretisch-analytisches Dilemma: der Mangel an einer davon unterscheidbaren Form.

(b) Auch wenn begrifflich völlig anders akzentuiert und in den Begründungen und den Bezügen in der Literatur anderen Pfaden folgend, so ist das „systemisch-ganzheitliche Konzept“, wie dies vor allem im Umfeld der Sozialarbeitswissenschaft diskutiert wird, eine zweite, alternative Lesart und Begründungsfigur für eine moderne Soziale Arbeit (STAUB-BERNASCONI 1995; HEINER 1995). Obgleich sich dieser Ansatz mehr oder weniger dezidiert von der „lebensweltorientierten Sozialpädagogik“ abgrenzt, ist er zu dieser doch so etwas wie ein funktionales Äquivalent. Als „systemisch-ganzheitlich“ würde ich diese Les-

art der Systemtheorie deshalb bezeichnen, weil sie zwar auf einem Systembegriff im Sinne komplexer Relationierungen basiert, diesen dann aber so wendet, daß er gegen eine autopoietische Theorie sozialer Systeme und eine Gesellschaftstheorie ohne Subjekte abgrenzbar bleibt (HEINER 1995, S. 542). In den systemtheoretisch inspirierten Konzepten Sozialer Arbeit werden aus den systemtheoretischen Grundannahmen insbesondere die Gedanken der relationalen internen Verknüpfungen und der Interdependenz adaptiert, während die System-Umwelt-Differenz und die damit einhergehenden Konsequenzen – etwa in der Unterscheidung von sozialen und psychischen Systemen – keine systematische Rolle spielen.³ Betont wird demzufolge eher die Form des Zusammenhangs (der Verknüpfung von Intersubjektivität, von Globalität und Lokalität), nicht die der Differenz und der Unterscheidung.

Vergleicht man unterdessen die beiden Ansätze im Kontext der hier anstehenden Überlegungen, so fallen, von der Struktur nahezu parallel, zwei Besonderheiten auf: *Zum einen* lassen beide Ansätze keine theoretisch eindeutige und kategorial präzise Rückbindung an ein allgemeines sozialwissenschaftliches theoretisches Fundament erkennen, weder (im Fall der Kategorie „Lebenswelt“) an die Tradition der verstehenden Soziologie von SCHÜTZ (1974) oder an die kommunikationstheoretische Wendung bei HABERMAS (1981) noch (im Fall der Kategorie „System“) an die grundlagentheoretischen Ausarbeitungen LUHMANNs (1984). Die beiden Konzepte im Horizont der Sozialen Arbeit versuchen statt dessen auf dem Fundament anderweitig verwendeter Begriffe, eine eigenständige Lesart und Qualität zu entwickeln – und müssen dafür möglicherweise bislang vernachlässigte oder unterschätzte konzeptionelle bzw. kategorial-grundbegriffliche Unschärfen in Kauf nehmen. *Zum anderen* fällt auf, daß die beiden Konzepte mit den Kategorien „Lebenswelt“ im einen Fall bzw. „System“ im anderen Fall jeweils *einen* der beiden Grundbegriffe verwenden, die bei HABERMAS (1981) als komplementäre Bestandteile und kategoriale Einheit einer zweistufigen Gesellschaftstheorie fungieren.⁴ Während HABERMAS mit Hilfe der Dualität von „System und Lebenswelt“ gewissermaßen zwei differente Modalitäten gesellschaftlicher Integration in sein Theoriekonzept einzubauen versucht, um soziale Konflikte („Sozialpathologien“, wie er es nennt) als gesellschaftliche erfaßbar zu machen, bzw. allgemeiner, um Handlungs- und Gesellschaftstheorie miteinander verknüpfen zu können (ohne bereits grundbegriffliche Vorentscheidungen zu treffen), sehe ich bei den beiden Konzepten der Sozialen Arbeit keinen Ansatzpunkt, mit dessen Hilfe es möglich wäre, jeweils eine „andere“ Seite eigens zu benennen, sei es durch einen „Gegenbegriff“ – wie bei HABERMAS in der Dualität von System und Lebenswelt – oder aber durch theorietechnische Unterscheidungen im Konzept selbst – wie beispielsweise in Analogie zur System-Umwelt-Differenz in der Theorie LUHMANNs (s. allerdings THIERSCH 1992b, S. 34ff.).⁵

In Anbetracht dieser Besonderheiten könnte in diesen Konzepten ein folgenreiches Kategoriendilemma enthalten sein, da zwar auf gesellschaftliche Zusammenhänge innerhalb der Konzepte verwiesen wird, diese aber keinen systematischen Erklärungs- und Stellenwert für die beiden Konzepte besitzen. Zugespitzt

3 Möglicherweise gerade deshalb, d.h. um entsprechenden theoretischen Folgeproblemen zu entgehen, wurde als wissenschaftlicher Referenzpunkt der systemtheoretischen Grundlagen auch nicht LUHMANN, sondern seine „Vorgänger“ PARSONS und MATURANA zugrunde gelegt.

4 Zwischen den bei HABERMAS systematisch verwendeten Kategorien „System“ und „Lebenswelt“ und den gleichen Begriffen in den Theorieansätzen zur Sozialen Arbeit besteht jedoch lediglich eine begriffliche, keine inhaltlich-kategoriale Übereinstimmung.

5 Insoweit scheint mir auch die explizite Intention der lebensweltorientierten Sozialpädagogik, auf den Eigensinn von Alltätlichkeit gerade gegen eine Überformung und Fremdbestimmung von außen zu insistieren, zwar prinzipiell in eine ähnliche Richtung zu weisen, allerdings ohne dies theoretisch-kategorial abzusichern. Deshalb wurde auch immer wieder die Frage nach dem Nicht-Alltäglichen gestellt (s. Beiträge in GRUNWALD et al. 1996).

am Beispiel der „Lebensweltorientierung“ formuliert: Obgleich dieses Konzept über die Kategorie der „Pseudokonkretheit“ an vergesellschaftete Verhältnisse angeschlossen wird und sich damit einer soziologisch naiven Reduktion pädagogischer Interaktion und sozialpädagogischer Hilfe auf die Unhintergebarkeit zwischenmenschlicher Begegnung entziehen kann, vermag es letztlich keine „andere Seite“, keinen anderen Modus der Vergesellschaftung systematisch, d.h. kategorial ins Blickfeld zu rücken. Brüche, Ungereimtheiten, Bornierungen oder Fragmentierungen sind nur noch im Alltag selbst, gewissermaßen als immanente Widersprüchlichkeiten, als Unbehagen zu verorten; widerstreitende Modalitäten der Vergesellschaftung und ambivalente Prozesse der Kolonialisierung sind mit den vorhandenen theoretisch-kategorialen Instrumenten dieser Konzepte analytisch nicht mehr bestimmbar (RAUSCHENBACH 1999). Da kein externes Gegengewicht zur Logik des Alltäglichen, keine Unterscheidung zwischen Graden der Vergesellschaftung, der Überformung und Fragmentierung mehr möglich ist, reduziert sich die Unterscheidungskraft auf ein „mehr oder weniger“.⁶

Wenn diese Überlegungen in ihrem Ansatz richtig sind, ergeben sich daraus ein theoretisches und ein praktisches Problem: In *theoretischer* Hinsicht entstehen Anschlußprobleme an gesellschaftstheoretische Fragestellungen, da sich die Soziale Arbeit nicht mehr anders als voluntaristisch oder normativ-ethisch ins Verhältnis zu gesellschaftlichen Entwicklungen setzen kann, zumindest dann, wenn theoretisch-erklärende Kategorien fehlen und somit bei einem problematischen bzw. als problematisch erachteten Sachverhalt nicht mehr entscheidbar ist, ob es sich nun um ein Realproblem oder ein Reflexionsproblem handelt. In *praktischer* Hinsicht könnten diese in ihrem Kern integrativen Konzepte das Dilemma der Nicht-Unterscheidbarkeit von fachlichem und nicht-fachlichem, von pädagogischem und bürokratischem, von kommunikativem und strategischem Handeln nach sich ziehen. Entweder müssen letztere Handlungsmuster als dem Alltag entgegenstehende „ausgeschlossen“ werden, oder aber sie sind in ihrer Eigenlogik als interne Muster nicht mehr erkennbar.

Meine Vermutung ist mithin, und das wäre ein zweiter, möglicherweise bislang unterschätzter Zusammenhang, daß dieses Konstruktionsprinzip eines ein-dimensionalen Begriffsgerüsts mit ein Grund dafür sein könnte, warum sich Soziale Arbeit in ihren Beschreibungen und Erklärungen mit dieser neuen ökonomischen Semantik und ihren Inhalten so schwer tut. Da eine „andere Seite“, eine „andere Logik“ in den derzeit diskutierten Selbstverortungskonzepten nicht vorkommt, da Unterscheidungen nicht mehr kategorial, also mit theoretischen Mitteln erfaßt und optional begründet werden können, ist in diesen Konzepten, zugespitzt formuliert, alles enthalten und zugleich nicht enthalten. Das macht ihr Dilemma aus, das erzeugt möglicherweise auch in der alltagspraktischen Nutzung (und nicht nur mit Blick auf eine analytische Stimmigkeit) ein Unbehagen und eine Hilflosigkeit, gewissermaßen einen Verlust an „Deutungs-

6 Es ist unübersehbar, daß der hier entfaltete Argumentationsgang eine Akzentuierung in Richtung lebensweltorientierte Sozialpädagogik aufweist, nicht zuletzt deshalb, weil er in der Praxis seit dem *Achten Jugendbericht* eine vorher nie dagewesene Konjunktur erlangt hat. Gleichwohl ließe sich ähnliches auch für den systemisch-ganzheitlichen Ansatz zeigen, worauf auch HEINER (1995) hinweist.

kraft“, der ungewollt andere, eigenständige Lesarten in und gegenüber der Sozialen Arbeit fördert, die diese theoretisch-konzeptionelle „Schwachstelle“ zum Ausgangspunkt ihrer eigenen Überlegungen machen.

1.3 Das Dilemma einer unbewältigten sozialpädagogischen Expansionsgeschichte

Ein drittes Dilemma, das in dem hier erörterten Zusammenhang eine Rolle spielt, resultiert daraus, daß der Bereich der Sozialen Arbeit in den letzten Jahren in vielerlei Hinsicht außerordentlich expandierte, daß diese Expansion jedoch Probleme und Nebenwirkungen erzeugte, die bisher in ihrer inneren Widersprüchlichkeit weder ausreichend thematisiert noch gar bearbeitet sind (WINKLER/LÜDERS 1992). Zu den Folgewirkungen und Problemen dieser Expansion gehört u.a. folgendes:

Auf der *praktischen Ebene* zieht die Expansion eines gesellschaftlichen Aufgabenbereichs notgedrungen auch wachsende Steuerungsprobleme nach sich. Es wächst der Bedarf an Koordination, Planung, Überprüfung und Formalisierung, es wächst das Problem der Bürokratisierung. Davon kann sich auch die Soziale Arbeit nicht befreien. Der lauter werdende Ruf nach Verwaltungsreformen im Non-Profit-Sektor, nach Modernisierung sozialer Dienste, nach mehr Management des Sozialen, nach Controlling, Qualitätssicherung und verstärkter Wirkungsforschung dürfte hierin einen seiner zentralen Gründe haben. Unübersichtlicher werdende Organisationseinheiten (wie etwa die freie Wohlfahrtspflege; RAUSCHENBACH/SCHILLING 1995), länger und folgenreicher werdende Entscheidungs- und Wirkungsketten (wie etwa die Verabschiedung des Kindergartenrechtsanspruchs im Deutschen Bundestag, die erst auf lokaler Ebene ihre eigentliche Wirkung entfaltet), größer und bürokratischer werdende soziale Institutionen erfordern über kurz oder lang Umstellungen von der personalen auf die organisatorische Ebene, von kommunikativen auf operative bzw. strategische Entscheidungsprozesse. Diesem Transformationserfordernis sieht sich die Soziale Arbeit derzeit ausgesetzt.

Auf der *theoretischen Ebene* scheint sich unterdessen das eben genannte Dilemma fehlender grundbegrifflich-kategorialer Optionen als ein Mangel zu erweisen, der die gegenwärtig diskutierten sozialpädagogischen Konzepte im Rahmen ihrer eigenen Theoriearchitektur gleichsam „sprachlos“ werden läßt gegenüber diesen in der Praxis geforderten oder zu beobachtenden Prozessen. Bürokratie, die Erwartung strategischer Planung, das Ansinnen präziser Messung und Beobachtung, das Erfordernis pragmatischer Kosten-Nutzen-Analysen tritt als ein fremdes Element von außen in die kommunikativ strukturierte Alltagswelt der Betroffenen ein, konterkariert das intersubjektive Verhältnis zwischen Fachkraft und Klient, den pädagogischen Bezug und die Beziehung von Mensch zu Mensch, ohne daß aus fachlicher Sicht dafür ein theoriefähiges Begriffsinstrumentarium zur Verfügung stünde.

Diesem Dilemma wäre möglicherweise mit Hilfe der „Theorie des kommunikativen Handelns“ von HABERMAS (1981) ein Stück weit zu entgehen. Dieser Theorie zufolge lassen sich die Irritationen, die mit einer betriebswirtschaftlichen Effizienzlogik einhergehen, nämlich als ein Unbehagen

verstehen, demzufolge die funktionale Vernunft systemischer Imperative – unter Rückgriff auf Geld und Macht bzw. Recht als entsprechende Steuerungsmedien – nicht ohne Nebenwirkungen in Einklang zu bringen ist mit einer lebensweltlichen Rationalität, die zuallererst an Formen verständigungsorientierten Handelns rückgebunden ist. Genau dieses Spannungsverhältnis zwischen Kommunikation, Verständigung und sozialer Integration einerseits sowie erfolgsorientiertem Handeln, funktionaler Effizienz und systemischer Integration andererseits, zwischen kommunikativem und strategischem Handeln, kurz: zwischen System und Lebenswelt scheint nunmehr für die Soziale Arbeit zu einem inneren wie äußeren, zu einem fachlichen wie öffentlichen Problem zu werden.⁷

Versucht man diese internen wie externen Veränderungen der Sozialen Arbeit im Rahmen des gesellschaftstheoretischen Konzepts von HABERMAS zu reformulieren, so zeichnet sich – im Unterschied zu einer bislang eher neutralisierend-oszillierenden Positionierung der Sozialen Arbeit an der Schnittstelle zwischen System und Lebenswelt⁸ – doch eine, grob gesprochen, stärkere Verschiebung in Richtung systemischer Rationalität ab. Die systemisch-funktionale Vernunft mit ihrer Binnenrationalität von Bürokratie, Wirtschaftlichkeit, formal legitimierten Verfahren etc. tritt stärker in das Gesichtsfeld und in das Handlungskoordinationssystem der Sozialen Arbeit, die sich in ihrem Adressaten- und Subjektbezug jedoch traditionell stärker dem lebensweltlichen Eigensinn verpflichtet fühlt und darauf auch ihre Konzepte, Programmatiken und semantischen Codierungen aufgebaut hat.

In ihrem lebensweltlichen Bezug, in ihren kommunikativ strukturierten Handlungsmodalitäten, in ihrem identitätsstiftenden Modus dessen, was sozialpädagogisches Handeln ausmacht, in dem dieses alternativlos auf den Personenbezug und auf die kommunikative Fundierung ihres Tuns angewiesen ist, wirkt die systemisch-funktionale Effizienz einer erfolgsorientierten Handlungskoordination zwangsläufig wesensfremd. Diese Kennzeichnung und Positionierung der Sozialpädagogik in der Nähe zu lebensweltlichen Bezügen ist solange konsequent, wie es um die Kennzeichnung ihres *Handlungsmodus* geht. Denn in ihrem substantiellen Kern ist sozialpädagogisches Handeln „kommunikativ strukturiert“ und alternativlos auf lebensweltliche Verständigung angewiesen. Aber das ist gewissermaßen nur die halbe Wahrheit, da sie sich als öffentlich geregelte, beruflich induzierte Institutionalisierungsform, d.h. aufgrund ihrer Strukturmerkmale trotz aller guten Absichten nicht einfach *qua* Definition und Selbstzuordnung in der Lebenswelt verorten kann. Ihre spezifische gesellschaftliche Formbestimmung – gleichsam ihre Besonderheit als eine moderne Integrationsinstanz – als eine *systemisch induzierte* Instanz mit lebensweltlichen Handlungsmechanismen macht diese ambivalente Einbindung in gesellschaftliche Zusammenhänge aus.

Infolgedessen hat sich die Soziale Arbeit also nicht nur aufgrund ihrer personellen und institutionellen Expansion, sondern auch wegen ihres veränderten gesellschaftlichen Stellenwerts – und hierin liegt das gesellschaftlich Neue – in ihren externen Bezügen zwischen den „institutionellen Ordnungen der Lebenswelt“ und den „mediengesteuerten Subsystemen“ (HABERMAS 1981, Bd. 2) stärker in Richtung System verschoben: Sie wird unvermittelter und direkter mit ihrer *systemischen Induziertheit und Rationalität* konfrontiert. Die effizienzorientierten Handlungsdimensionen treten in ihren Außenbezügen zu anderen gesellschaftlichen Institutionen verstärkt als eigener Referenzpunkt neben die kommunikativ strukturierten Handlungsmodalitäten im Binnengefüge sozialpädagogischen Handelns. Messung, Wirkung, Effektivität und Effizienz, Erfolg

7 Bislang wurde die Soziale Arbeit zumeist in einer Zwischenposition verortet: mit der Hypothek des „doppelten Mandats“ (BÖHNISCH/LÖSCH 1973), unter Rückbezug auf EDUARD HEIMANN (1980) als institutioneller Niederschlag der sozialen Idee im und gegen den Kapitalismus (THIERSCH/RAUSCHENBACH 1984, S. 994), als ein Handeln *zwischen* Hilfe und Kontrolle (S. MÜLLER 1981) oder als eine intermediäre Instanz *zwischen* System und Lebenswelt (RAUSCHENBACH 1999).

8 Vor einigen Jahren haben wir das auf die Formel zu bringen versucht: als beruflich-öffentliches Geschehen *systemisch induziert*, als ein an Personen, Kommunikation und Intersubjektivität rückgebundenes Handeln *lebensweltlich orientiert* (THIERSCH/RAUSCHENBACH 1984, S. 1002 ff.; vgl. RAUSCHENBACH 1999).

und Mißerfolg treten neben Verständnis, Zuwendung, Hilfe, Vertrauen, Dankbarkeit und Zufriedenheit in das Gesichtsfeld sozialpädagogischer Beobachtung und Selbstbeobachtung. Spätestens damit aber hat die Soziale Arbeit die ihr bisweilen unterstellte „politische Funktionslosigkeit“ verloren – im Namen der Humanität nur Gutes zu wollen und immer auf der Seite der Schwächeren und Adressaten zu stehen, ohne politisch relevant zu werden –, muß sie aus dem Schatten ihrer historischen Vorbilder, des Gesundheits- und Bildungswesens, notgedrungen heraustreten in das Rampenlicht öffentlich-politischer Aufmerksamkeit und sich mehr als zuvor mit Blick auf ihre Arbeit zugleich die Frage nach der Relation zwischen „Aufwand“ und „Ertrag“, zwischen Kosten und Nutzen, zwischen investierter Fachlichkeit und sozialer Dienstleistungsqualität gefallen lassen.

2. Unerwünschte Folgen einer ungeplanten Erfolgsgeschichte? *Ambivalente Herausforderungen*

Die bisherigen Überlegungen haben sich von der These leiten lassen, daß die Soziale Arbeit, zumindest soweit sich dies in den hier herangezogenen konzeptionellen Selbstbeschreibungen spiegelt, vor allem ihre lebensweltliche, d. h. die system- und effizienzabgewandte Seite in den Mittelpunkt gerückt hat, daß aber bislang die Involviertheit der Sozialen Arbeit in systemische Zusammenhänge (im HABERMASschen Sinne) zu wenig beachtet, kategorial bedacht und inhaltlich reflektiert worden ist.⁹ Genau diese Lücke füllt die Debatte um die „neue Steuerung“ (LÜDERS 1997). Dies würde immerhin erklären, warum beispielsweise die von der Kommunalen Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereinfachung (KGSt) mit initiierte Diskussion um Produktebeschreibungen gerade in der Kinder- und Jugendhilfe und im Sozialwesen auf eine so starke fachinterne Resonanz gestoßen ist (KGSt 1994; 1996). Unter drei Gesichtspunkten will ich damit korrespondierende Herausforderungen, die auf die Organisation pädagogischer und sozialer Dienste einwirken, umrißhaft andeuten: das *Geld*, die Rolle der *Institution* und die *Effektivität* Sozialer Arbeit.

2.1 Das Geld – der natürliche Widersacher der Sozialpädagogik?

Für viele verkörpert Soziale Arbeit in ihrem Selbstverständnis so etwas wie die ökonomieabgewandte Seite des gesellschaftlichen Lebens. Sofern Sozialpädagogik in der Öffentlichkeit gefragt war, ging es stets um menschliche Tragödien und Schicksale, um Hilfe und Beistand in sozialen Notlagen, um Fragen der sozialen Gerechtigkeit und der Solidarität, um die Opfer ökonomischer und sozialer Ungleichheit, um die Sorge, Fürsorge, Vor- und Nachsorge, kurz: um den Mikrokosmos der persönlichen und zwischenmenschlichen Hilfe. Insofern war

9 Im Kontext der Systemtheorie wird deshalb inzwischen auch verstärkt das Thema eines Funktionssystems „soziale Hilfe“ bzw. „Soziale Arbeit“ diskutiert (beispielsweise BAECKER 1994; MERTEN 1997; KLEVE 1997).

es im Rahmen der sozialpädagogischen Theoriediskurse auch kein systematisches Thema, daß Soziale Arbeit, die Kinder- und Jugendhilfe und die tagtägliche Organisation der Arbeit auch Geld kostet. Sofern Finanzen und Ökonomie im Kontext der Sozialen Arbeit überhaupt zum Thema wurden, dann zumeist in einer von drei Variationen: in Form einer abstrakt-allgemeinen Kapitalismuskritik; als Hinweis darauf, daß, gemessen am gesellschaftlichen Reichtum der Bundesrepublik, die Kosten für die Soziale Arbeit immer noch bescheiden seien; oder in Form des Arguments, daß es sich bei den sozialpädagogischen Hilfen im Vergleich zu anderen ordnungspolitischen Interventionen ohnehin um produktive Investitionen in die Zukunft handle, die sich durch ihren Hilfecharakter volkswirtschaftlich auf Dauer wieder auszahlen.

Dort jedoch, wo Not gegeben war, wo Hilfe und Unterstützung unübersehbar geleistet und organisiert werden mußte (zumindest von einem sozialstaatlichen Anspruch aus), war die Frage, was dies kostet, nicht nur unerheblich, sondern geradezu verpönt, war doch die Ökonomie der Inbegriff der kalten, seelenlosen Kosten-Nutzen-Analyse. Mehr noch: Geld, oder besser: die privatisierte Kapitalvermehrung und Gewinnmaximierung war Inbegriff und eigentliche Ursache für soziale Ungleichheit, für Ungerechtigkeit und die Produktion von Verlierern.

Die Bilder, Konstruktionen und Deutungen dieser Ausgangslage haben sich verändert. Spätkapitalistische Gesellschaften haben sich in den Beschreibungen und Zeitdiagnosen, nicht nur in der Sozialen Arbeit, in Risiko- oder Konkurrenzgesellschaften verwandelt (MÜLLER/REINL 1997), und die gesellschaftlichen Erklärungen für Not, Abweichung, Ungerechtigkeit haben ihr ökonomisches Primat, zumindest ihre ausschließliche ökonomisch-klassenspezifische Begründung eingebüßt. Soziale Arbeit wird inzwischen nicht mehr so sehr *gegen* die Ökonomie, sondern eher *trotz* Ökonomie gedacht (zu einer anderen Lesart: RAUSCHENBACH 1997b).

Dies macht in den Begründungen und Konzeptionen Sozialer Arbeit begriffliche und argumentative Umbauten, Neuarrangements, Kompromisse notwendig. Und das in einer Situation, in der sich im Zuge der gesellschaftlichen Modernisierung und der wirtschaftlichen Globalisierung zwischen Ökonomie und Staat, zwischen Freiheit und Gerechtigkeit, kurz: zwischen den beiden Steuerungsmedien Geld und Recht zugleich problematische Ungleichgewichte abzeichnen (einige Folgen für Staat und Politik diskutiert BECK 1997). So geraten Gemeingüter und Aufgaben des Gemeinwesens, geraten nicht-marktregulierte öffentliche Aufgaben immer stärker unter den Druck einer privatwirtschaftlichen, kostendeckenden Effizienzlogik, werden also eher einer einfachen Kosten-Nutzen-Rechnung ausgesetzt als mit der ungleich schwieriger zu beantwortenden Frage einer zumutbaren Verteilungsgerechtigkeit konfrontiert.

Sofern diese Entwicklung manifest würde, hätte sie unausweichliche Folgen für die Soziale Arbeit. Diese müßte lernen, unter Effizienzgesichtspunkten ihre Arbeit zu bilanzieren, müßte sich der mit ihrer Arbeit verbundenen Kosten bewußt werden, müßte ggf. die kameralistische Buchführung und das öffentliche Rechnungswesen durch den Aufbau einer Kosten- und Leistungsrechnung weiterentwickeln oder aber durch ein kaufmännisches Rechnungswesen ersetzen (BEYER 1998), müßte demzufolge insgesamt ein verbessertes Gespür für die ökonomischen Proportionen und Dimensionen ihres Tuns entwickeln

(FINIS-SIGLER 1997). Unabdingbare Voraussetzung dafür wäre allerdings die Beobachtung, Dokumentation und Analyse des eigenen Tuns, der eigenen Dienste und Hilfsangebote, wäre also Evaluation und Sozialberichterstattung (am Beispiel der Kinder- und Jugendhilfestatistik: RAUSCHENBACH/SCHILLING 1997). Trotzdem ließen sich lebensweltlich akzentuierte, sozialpädagogische Begründungsmuster und eine systemisch-ökonomische Effizienzlogik letztlich nicht miteinander verrechnen, wäre fachliche Qualität nicht im 1:1-Maßstab in ökonomische Quantitäten zu übersetzen.¹⁰ Statt dessen wären zunächst einmal wechselseitige Annäherungen gefragt. In bezug auf die ökonomischen Analysen des sozialpädagogischen Tuns zeigen sich diesbezüglich wenigstens drei Ansatzpunkte:

(1) Gegenüber einer bislang ausschließlich *volkswirtschaftlichen* und dazu vergleichsweise pauschalen Argumentation wird gegenwärtig *betriebswirtschaftlichen* Aspekten mehr Aufmerksamkeit geschenkt. Die (einzel-)betriebliche Seite der Sozialen Arbeit wird dabei verstärkt zu einem Gegenstand der institutions- und maßnahmebezogenen Analyse. Allerdings fehlen auch in volkswirtschaftlicher Sicht bislang differenzierte Modellrechnungen sowie Untersuchungen zur ökonomischen Relevanz sozialpädagogischer Maßnahmen.

(2) Um betriebswirtschaftliche Berechnungen im Kontext sozialpädagogisch begründeter Entscheidungen überhaupt sinnvoll nutzen zu können, bedarf es jedoch darüber hinaus verstärkt einrichtungsbezogener, *betriebsförmiger*, aber auch *interkommunaler Kosten- und Leistungsvergleiche*, um erst einmal eine Vorstellung darüber zu erlangen, warum und mit welchen damit zusammenhängenden Folgen z.B. das Jugendamt der Kommune A in seinem Einzugsgebiet dreimal mehr für Beratungsstellen ausgibt als das Jugendamt der sozialstrukturell vergleichbaren Kommune B.¹¹

(3) Auch wenn es für den Kernbereich sozialpädagogischen Handelns aufgrund seiner kommunikativen Handlungsimplicationen vermutlich keine Wirtschaftlichkeitsberechnungen im strengen Sinne geben kann (ab wann „rechnet“ sich die Unterbringung eines schwierigen Jugendlichen in einer Wohngruppe, der Kindergartenplatz für ein dreijähriges Kind, das internationale Begegnungslager eines Stadtjugendlings?), so fehlen doch zumindest Kostenberechnungen für einzelne sozialpädagogische Maßnahmen – etwa analog zur Berechnung von Lohnstückkosten bei einem industriellen Produkt –, so daß fachlich bisweilen durchaus denkbare, alternative Handlungsoptionen und Organisationsformen im Horizont der damit verbundenen unklaren Höhe der Kosten oft gar nicht erst ernsthaft zur Diskussion gestellt werden können.

Aber auch derartige Verfahren müßten sich ihres Grenznutzens bewußt sein. In der Sozialen Arbeit ist das Verhältnis zwischen den effizienzorientierten Handlungsimperativen der Ökonomie und der auf lebensweltliche Verständigung angewiesenen Kommunikation mit den Klienten vielfach so prekär, daß erst gar nicht der Eindruck erweckt werden sollte, mit einer schlichten Kosten-Nutzen-Analyse sei sachlich angemessen sozialpädagogisches Handeln zu steuern, sei

10 Die Grenzen liegen in der begrenzten Marktförmigkeit Sozialer Arbeit: also in dem Umstand, daß ein Teil der Sozialen Arbeit nicht als marktfähiges Angebot organisiert werden kann, da diese auch Sanktionsanteile enthalten, daß Nutzer und Konsumenten oft nicht identisch sind, daß soziale Dienste zum Teil öffentliche Güter sind, die einen hohen gesellschaftlichen Nutzen haben, aber nicht marktfähig sind (wie z.B. die allgemeine Schulbildung), oder daß bei krisenbezogenen Diensten, die allen eine latente Sicherheit geben, letztlich nicht nur die faktischen Nutzer als Kostenträger herangezogen werden können.

11 Allerdings muß hier vor einer einfachen 1:1-Arithmetik gewarnt werden, da soziale Prozesse und Endzustände nicht stets mit dem gleichen Aufwand erzielt werden können. Rein rechnerische Leistungsvergleiche verkennen dies und können fatale kontraproduktive Folgen nach sich ziehen. Gleichwohl macht es unter fachlichen Gesichtspunkten einen Sinn, erhebliche Differenzen an Aufwand, Personal und Kosten genauer auf ihre Ursachen hin zu analysieren.

eine kompetente Soziale Arbeit zu organisieren. Zumindest dürfte kaum strittig sein – diese sozialstaatliche Grundeinsicht gilt auch für die Soziale Arbeit –, daß der ungebändigte, freie Markt mit seinem einzigen Steuerungsinstrument Geld nicht jene Probleme lösen kann (Partizipation, Gerechtigkeit, Integration), die er selber durch seine Eigenlogik (mit-)verursacht.

2.2 Die Institution – das notwendige Übel?

Wurde dem pädagogischen Bezug, der Interaktion und Beziehungsebene innerhalb der Sozialpädagogik stets eine hohe Aufmerksamkeit zuteil, so wurde dem gegenüber die Institution, der „Betrieb“, also das organisatorische Zentrum sozialpädagogisch inszenierter Handlungen als Untersuchungs- und Beobachtungsgegenstand eher vernachlässigt, allenfalls als notwendiges Übel betrachtet (LÜDERS 1997). Dies zeigt sich auf unterschiedlichen Ebenen. Während im Kontext der empirisch-sozialpädagogischen Forschung schwerpunktmäßig Studien durchgeführt wurden, die Erkenntnisse eher *subjektgebunden* zutage förderten, also mittels standardisierter Befragungen in quantitativen bzw. mittels Interviews in qualitativen Erhebungen (JAKOB/WENSIERSKI 1997), war demgegenüber die „Institution“ als Untersuchungseinheit – nicht zuletzt auch aufgrund methodisch-praktischer Schwierigkeiten – ungleich seltener Gegenstand strukturbezogener Forschung (für die Heimerziehung: LANDENBERGER/TROST 1988; KLA-TETZKI 1993).

Erst recht gilt diese institutionelle Abstinenz für theoretisch-analytische Betrachtungen zu sozialpädagogischen Einrichtungen und Arbeitsfeldern. So liegen, gemessen an ihrer fachlichen und sozialpolitischen Bedeutung, vergleichsweise wenig umfassendere theoretische Analysen zu institutionellen Settings wie Jugendamt, Kindergarten, Heim oder Beratungsstelle vor, erst recht aber so gut wie keine Studien, die die ökonomisch-betrieblichen Seiten dieser Institutionen ins Blickfeld rücken. Obgleich der Umschlagpunkt zwischen lebensweltlicher und systemischer Orientierung, zwischen pädagogischer Handlungs- und organisationsbezogener Strukturdimension, zwischen Individuum und Gesellschaft vor allem in den institutionellen Settings der Sozialen Arbeit als Vermittlungsinstanzen liegt (so schon LORENZER 1976), werden sozialpädagogische Institutionen kaum systematisch beobachtet und zu einem expliziten Thema in der sozialpädagogischen Wissenschaft gemacht.¹²

Für Politik und Öffentlichkeit unterdessen ist gerade die institutionelle Seite der Sozialen Arbeit am deutlichsten sichtbar – in Form von Räumen, Personal, Kosten, Image, Wirkung, Angebot und Nachfrage. Insoweit zielt auch das Konjunkturthema der letzten Jahre, das „Sozialmanagement“ zwischen Personalent-

12 Analoges ließe sich vermutlich auch aufseiten der Ausbildungsinhalte, zumindest an den Hochschulen zeigen. Auch hier dominiert – sowohl bei der studentischen Nachfrage als auch beim Lehrangebot – die *interaktions-* gegenüber der *organisationszentrierten* Kompetenzvermittlung, so daß es in der Folge nicht ganz verwunderlich ist, daß in den 90er Jahren innerhalb der Sozialen Arbeit „Sozialmanagement“ zum Weiterbildungsangebot Nr. 1 avancierte und inzwischen auch Lehrveranstaltungen zur Organisationsentwicklung und zum Sozialmanagement an Fachhochschulen und Universitäten deutlich zunehmen.

wicklung und Organisationsentwicklung, zuallererst auf die damit einhergehenden Defizite, also auf die Kompetenz, soziale Einrichtungen zu organisieren, zu planen, zu beobachten, zu leiten, zu strukturieren, kurz: zu steuern.

2.3 Effektivität – ein Kältestrom gegenüber schutzbedürftigen Lebenswelten?¹³

Meine Vermutung ist, daß das für die Fachwelt eigentliche, in der derzeitigen Debatte um die Ökonomisierung der Sozialen Arbeit latent enthaltene, jedoch noch nicht ausformulierte Thema, neben Kosten-Wirksamkeits- und Nutzwert-Analysen, die Frage der *Optimierung der fachlichen Effektivität* sein wird, das die nächsten Jahre prägen könnte. In dieser Fragestellung spiegelt sich nicht nur ein unerledigtes Thema der Organisation Sozialer Arbeit, sondern zugleich auch die Debatte um eine qualifizierte Weiterentwicklung der Dienstleistungsproduktion in der Dienstleistungsgesellschaft (HÄUSSERMANN/SIEBEL 1995, S. 27ff.).

Vor allem die Kontroverse um das Ausmaß an unausgeschöpften Rationalisierungspotentialen in den personenbezogenen Dienstleistungen ist hier von zentraler Bedeutung, lautet doch der Hauptvorwurf der Ökonomen, daß diese im Unterschied zur industriellen Güterproduktion nicht rationalisierbar seien – und deshalb „Dienste“ in Relation zu „Sachgütern“ immer teurer und damit auf lange Sicht unbezahlbar würden. Die Frage, die sich mithin für die personenbezogenen Dienstleistungen und damit auch für die Soziale Arbeit stellt, ist die, ob diese vielfach zugrundegelegte Annahme zutrifft oder widerlegt werden kann (a.a.O., S. 134ff.). Mit anderen Worten: Gibt es bislang nicht bzw. zu wenig genutzte Rationalisierungsstrategien und Produktivitätsreserven, die ein Angebots- und Leistungswachstum *ohne* Personalwachstum, vielleicht sogar *ohne* Kostensteigerung auch für personenbezogene Dienstleistungen wie der Sozialen Arbeit eröffnen? Gibt es Möglichkeiten der fachlichen Effektivierung der Arbeit, der Optimierung des Verhältnisses von Aufwand und Ertrag, der Verbesserung von fachlicher Investition und damit erhoffter Wirkung?

Die Frage nach der *Effektivität*, im Sinne einer Optimierung von fachlicher Investition und damit verbundener Wirkung, d.h. von intendierter und realisierter Wirkung, wird nicht selten vermischt mit der Frage nach der *Effizienz*, also einer stärkeren Ausrichtung an der ökonomischen Rationalität von Kosten und Nutzen. Diese Vermengung verhindert unterdessen eine konstruktive Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex „Optimierung der fachlichen Effektivität“, also dem Bemühen, durch intelligente Rationalisierung verbesserte *fachliche* Wirkungen zu erzielen, dabei aber den fachlich unabdingbaren Kern der sozialpädagogischen Arbeit im Blick zu behalten. Zugespitzt formuliert: Bei einer fachlich vertretbaren Effektivitätssteigerung käme es vor allem darauf an, den unabdingbaren Kernbestand fachlich wirkungsvoller Sozialer Arbeit von den veränderbaren Randvariablen sorgfältig zu trennen. Dies wäre für die Soziale Arbeit allerdings vermutlich der Beginn einer in der Vergangenheit nicht

13 Eine Vorfassung der nachfolgenden Überlegungen findet sich in RAUSCHENBACH 1997a.

sonderlich intensiv geführten Debatte über die (noch) nicht genutzten Potentiale eines *qualitativen* Wachstums.

Will die Soziale Arbeit aus der Defensive eines auf Dauer aussichtslosen sozialstaatlichen Abwehrkampfes herauskommen, indem sie lediglich monoton und pauschal auf die Bedeutung ihres Tuns für die Betroffenen insistiert und ansonsten ihre Arbeit, mit Verweis auf die nicht zu zerlegende Ganzheitlichkeit, gewissermaßen als „black box“ definiert, die an keinem Punkt und in keinem Detail zur Disposition stehen kann, dann könnte eine elementare Frage mit Blick auf die zukünftige Gestaltung der Sozialen Arbeit vermutlich lauten: Welche Strategien und Optionen einer fachlich vertretbaren, qualitativen Effektivitätssteigerung stehen der Sozialen Arbeit grundsätzlich, aber auch in Anbetracht einer zu erwartenden Limitierung ihrer finanziellen und personellen Ressourcen zur Verfügung?

Aus meiner Sicht lassen sich derzeit mehrere Ebenen unterscheiden, an denen Optimierungsstrategien ansetzen könnten – ungeachtet der Frage, ob eine Realisierung auf jeder dieser Ebenen dem Anspruch gerecht würde, den professionellen Kernbestand nicht anzutasten. Nachfolgend wird zu prüfen sein, ob es Rationalisierungspotentiale gibt, mit denen sich, entgegen der vielfach unterstellten Annahme, auch in sozialen Diensten Optimierungseffekte in nennenswertem Umfang erzielen lassen. Dabei sehe ich in der Frage der Rationalisierung und Optimierung der Sozialen Arbeit gegenwärtig vier Ansatzpunkte: (1) *produzentenbezogene* Rationalisierungsstrategien, die an den Produzenten der Sozialen Arbeit selbst, d.h. am Personal ansetzen; (2) *koproduzentenbezogene* Rationalisierungsstrategien, die die Adressaten, Nachfragenden und Nutzer der Angebote und Hilfen in der Sozialen Arbeit einbeziehen; (3) *organisationsbezogene* Rationalisierungsstrategien, die an der institutionellen Infrastruktur ansetzen; (4) *dienstleistungsbezogene* Rationalisierungsstrategien, die Art und Umfang der Dienstleistungen innerhalb der Sozialen Arbeit ins Blickfeld rücken.

Die damit verbundenen und möglichen Strategien sind vermutlich vielschichtiger, als es auf den ersten Blick erscheint. In dem Maße allerdings, wie dieses Themengebiet auf die Tagesordnung wissenschaftlicher Erörterung mit praxisrelevantem Anspruch gesetzt wird, müssen dabei auch die unbeabsichtigten Nebenfolgen bedacht werden. Vor allem in der gegenwärtig geführten allgemeinen Debatte um den Sozialstaatsabbau und -umbau sind vielfältige Motive enthalten, denen zufolge jedes Mittel recht ist, das zu einem spürbaren Rückgang an Versorgungsansprüchen und an sozialstaatlichen Aufwendungen, vor allem aber an hierfür aufzubringenden Finanzmitteln aus öffentlichen Kassen führt. Hierbei geht es vielfach gar nicht so sehr um einen verantwortungsvollen Umgang mit den vorhandenen finanziellen und personellen Ressourcen, also um verantwortungsvolles Ressourcenmanagement, sondern eher um eine Umverteilung innerhalb der öffentlichen Ressorts und Aufgaben zwischen Leistungsstarken und Leistungsschwachen sowie um den Abbau eines angeblich kontraproduktiven Fürsorgestaats. Effektivitätsdiskussionen, die in die hier genannte Richtung weisen, müssen sich mithin der damit einhergehenden externen Instrumentalisierungsgefahr bewußt sein.¹⁴

14 Im Unterschied zu den Rationalisierungsanstrengungen im privatgewerblichen Bereich, die unmittelbar den Akteuren selbst zugute kommen – sofern bei ihnen Handlungsdefinition und Finanzhoheit zusammenfallen (indem sie eine Ware kostengünstiger produzieren und damit Geld sparen) –, stehen Effizienz- und Effektivitätssteigerungen im Non-Profit-Sektor permanent in der Gefahr, daß ihnen der „Erfolg“, also etwa die „Reduktion der Lohnstückkosten“, nicht unmittelbar zugute kommt, weil sie keine Autonomie über ihre Finanzen besitzen und infolgedessen möglicherweise sogar indirekt bestraft werden. Somit fehlt ein Anreiz zur fachli-

(1) *Produzentenbezogene Rationalisierungsstrategien:* Bei der ersten Variante, die an der Frage des adäquat qualifizierten Personals ansetzt, sind grundsätzlich zwei Teilstrategien denkbar: entweder „besser“ oder „billiger“ *ausgebildetes Personal*.

Die erste Strategie würde mit Hilfe billiger ausgebildeten Personals (bis hin zu Konzepten preisgünstiger Ehrenamtlichkeit) Einsparungseffekte auf seiten der Personalkosten zu erzielen versuchen. Das nicht kalkulierbare Folgerisiko läge bei dieser Variante in der Gefahr einer höheren „Fehlerquote“, mit dem Effekt, daß durch unqualifiziertes Handeln eine geringere Wirkung erzielt wird. Die zweite Strategie zur Erzielung einer höheren fachlichen Effektivität setzt hingegen genau umgekehrt an: bei der konsequenten Verbesserung der Qualifikation und Kompetenz des Personals. Demzufolge müßte bei der Option „besseres Personal“ systematisch die Optimierung der Qualifikation des Personals ins Blickfeld gerückt und mithin in diese investiert werden. Die Annahme wäre dabei, daß mit einem gründlicher, intensiver und kompetenter ausgebildeten Personal auch auf seiten des „Outputs“, also der fachlichen Wirkung in der Sozialen Arbeit eine Effizienzsteigerung erreicht wird, sei es durch Vermeidung von Fehlern und Fehldiagnosen, sei es durch Verbesserung der ziel- und problemangemessenen Hilfen. Diese Strategie der Personalqualifizierung, die zum Zweck der Modernisierung von Industriebetrieben durch Fortbildung, Umschulung oder durch Investition in hochqualifiziertes neues Personal vielfach konsequent und erfolgreich genutzt wurde, hat im sozialen Sektor so gut wie keine Tradition (neuere empirische Befunde dazu finden sich in SECKINGER et al. 1998).

Die zur Zeit sozial- und fiskalpolitisch deutlich favorisierte Strategie „billigeres Personal“ zielt vor allem auf die Einsparung von Personalkosten: durch Absenkung formaler Qualifikationsanforderungen bei der Besetzung von Stellen – etwa durch Aussetzung oder „Flexibilisierung“ von Personalrichtlinien –, durch Reduzierung von Ausbildungskosten (z.B. durch verkürzte Ausbildungszeiten) oder durch die neu entfachte Diskussion um die Aufwertung des freiwilligen Engagements, also durch die Gewinnung von Ehrenamtlichen im möglichst großem Stil. Bei dieser Variante der Rationalisierung sind die latenten Anknüpfungen an die archaische Gotteslohnmentalität in Sachen Solidarität, Nächstenliebe und Hilfe von Mensch zu Mensch unübersehbar (MÜLLER/RAUSCHENBACH 1992). Während in der Sozialen Arbeit derzeit eindeutig die erste Variante der *direkten* Kosteneinsparung durch billigeres Personal favorisiert wird, ist etwa in der Wirtschaft auch die Strategie der *indirekten* Rationalisierung durch Erhöhung der Fachlichkeit zu beobachten, also der gezielten Mitarbeiterschulung und damit einer kostenmäßig höheren Anfangsinvestition in das Personal. Optional dürfte sich diesbezüglich die Wahl der Mittel danach entscheiden, ob kurz- oder mittelfristige, direkte oder indirekte Erfolge erzielt werden sollen.

Da *beide* Strategien unübersehbare Nebenwirkungen und Risiken in sich bergen – ohne die Sicherheit einer erkennbaren Wirkung in (mehr) Qualität zu investieren auf der einen Seite und die Gefahr kontraproduktiver Folgekosten durch einen „gefährlichen Dilettantismus“ (A. SALOMON) eines nicht ausreichend ausgebildeten Personals auf der anderen Seite –, könnte eine entsprechende Optimierungs- und Rationalisierungsvariante auch in einer institutionellen Mischform, in einer Art dualen Strategie liegen, d.h. zum einen in Form der Investition in eine gut qualifizierte Führung und ein kompetentes Management (mit dem Ziel hoher Fachlichkeit und Professionalität), zum anderen in der Ausweitung der unterstützenden Dienste und der spezialisierten Tätigkeiten durch kürzer ausgebildetes oder auch – sofern dies möglich ist – ehrenamtliches Personal (mit dem Ziel der Kosteneinsparung). Die hier anstehende Alternative

chen Optimierung. Dieses Dilemma kann bei öffentlich geförderten Organisationen nur durch eine Erhöhung der Anreizsysteme in Verbindung mit erhöhter Finanzautonomie überwunden werden.

lautet demnach: Rationalisierungs- und Optimierungseffekte zu erzielen durch Verminderung oder Erhöhung der Fachlichkeit.

(2) *Koproduzentenbezogene Rationalisierungsstrategien*: Mit Blick auf die „Koproduzenten“ der Sozialen Arbeit, also die Zielgruppen, Betroffenen bzw. auch „Kunden“ und „Konsumenten“ der Arbeit, sind ebenfalls zwei Strategien denkbar: entweder *Kostenbeteiligung* oder *Eigenarbeit*.

Im Fall der ersten Variante wird schlicht und einfach ein Teil der *Kosten* auf die Adressaten und Nutzer (rück)verlagert, sei es durch die finanzielle Selbstbeteiligung in Form von Elternbeiträgen im Kindergarten, sei es durch die Verlagerung von sozialen Dienstleistungen auf einen Konsumentenmarkt, wie z.B. bei vielen Therapieangeboten für Selbstzahler, oder sei es durch die Erhöhung des finanziellen Eigenbeitrags bei einem internationalen Ferienlager eines Stadtjugendrings. Im Fall der zweiten Variante wird ein Teil der *Aufgaben* und der *Arbeit* selbst auf die Adressaten verlagert (HÄUSSERMANN/SIEBEL 1995, S. 47). Analog etwa zur kostenreduzierenden Selbstbedienung beim Tanken oder im Supermarkt, analog zur kostenreduzierenden Selbstmedikation eines Insulin-Patienten, analog zu den kostensparenden Eigenleistungen beim Eigenheimbau müßte auch in der Sozialen Arbeit genauer untersucht werden, wie ohne substantiellen Qualitätsverlust ein Höchstmaß an sinnvoller Eigenbeteiligung und Eigenarbeit zu erreichen ist. Und dies hätte zugleich positive Nebeneffekte: daß der jeweils Betroffene als „Koproduzent“, wie er in der Dienstleistungsterminologie heißt, durch eine erhöhte inhaltliche Selbstbeteiligung, also durch Eigenarbeit, noch enger in die erfolgreiche Bewältigung des Problems eingebunden würde. Damit könnte zugleich der Besonderheit Rechnung getragen werden, daß ein Großteil der personenbezogenen sozialen Dienste, sollen diese erfolgreich sein, ohnehin auf die aktive Mitarbeit der Hilfeempfangenden angewiesen ist.

Beispiele einer „Koproduzentenbeteiligung“ in der Sozialen Arbeit gibt es längst: Seien es die sich engagierenden Eltern in der selbstorganisierten Kindertagesstätte, seien es die sich selbstverpflegenden Jugendlichen in einem Zeltlager, sei es der Vater einer im Jugendkulturzentrum begeistert theaterspielenden Tochter als freiwilliger Betreuer bei externen Auftritten, sei es der Aufenthalt des in einer sozialpädagogischen Tagesgruppe untergebrachten Jugendlichen bei seinen Eltern über Nacht und am Wochenende, oder sei es, generell, der konsequente Ausbau der Selbsthilfe und der selbst organisierten Angebote (mit fachlicher Unterstützung im Bedarfsfall). In fast allen Fällen erfordert dies jedoch zwei Folgeaktivitäten: einerseits die sorgfältige Prüfung des jeweiligen Grenznutzens der (Rück-)Verlagerung auf die Betroffenen, andererseits vermehrte Anstrengungen einer allgemein verbesserten Qualifizierung potentiell und tatsächlich Betroffener, um die jeweilig erforderlichen Eigenkompetenzen zu stärken und zur Bewältigung der je anstehenden Aufgabe verfügbar zu haben.

Es müßte dementsprechend die Forschung in der Sozialen Arbeit darüber intensiviert werden, wo und wie ein Höchstmaß an sinnvoller und fachlich vertretbarer Eigenbeteiligung und Eigenarbeit der Koproduzenten und Nutzer erreicht werden kann. Dies dürfte im Grundsatz zumindest solange vergleichsweise unproblematisch sein, wie hierbei nicht der Kern der sozialpädagogischen Arbeit bzw. der unabdingbar professionell zu erledigende Teil der Dienste und Dienstleistungen tangiert wird. Zugleich würde dadurch auch verstärkt der Besonderheit Rechnung getragen, daß personenbezogene soziale Dienste – wie man etwa aus der systemtheoretisch argumentierenden Interventionsforschung oder auch aus interaktionistischer Sicht weiß (WILLKE 1994, S. 92ff.; OLK 1986, S. 149ff.) – schon aus inhaltlichen Gründen auf die *aktive* Mitarbeit der Koproduzenten angewiesen sind, wenn sie erfolgreich sein sollen.

Gleichwohl liegen auch in dieser Strategie Gefahren, öffnet sie doch der schleichenden Verlagerung inhaltlich wesentlicher Bereiche in die privat zu erledigenden Gefilde sozialpädagogischer Arbeit Tür und Tor. Entfachlichung, Reprivatisierung wohlfahrtsstaatlicher Gesamtaufgaben, Rückführung von

Aufgaben an nicht-berufstätige Mütter oder – im Sinne einer neuen Dienstbotenmentalität bei einfachen sozialen Dienstleistungen (HÄUSSERMANN/SIEBEL 1995) – der Transformation von Arbeitslosigkeit in öffentliche „Bürgerarbeit“ (BECK 1997, S. 146ff.): dies alles wären denkbare, allerdings größtenteils eher kontraproduktive Wege einer unbemerkten Schritt-für-Schritt-Verlagerung auf die Koproduzenten. In diesem Punkt dürfte infolgedessen eine rationale und sachangemessene Diskussion besonders schwierig sein, da jeder Vorschlag mit dem Verdacht belastet ist, letztlich nur Einsparungseffekte zu erzielen – ungeachtet der Frage der damit tatsächlich erzielten fachlichen Effektivitätssteigerung.

(3) *Organisationsbezogene Rationalisierungsstrategien:* Unmittelbar mit dem letzten Beispiel korrespondiert eine dritte Rationalisierungsvariante, die sich auf die institutionelle Gestalt der Sozialen Arbeit bezieht. Im Mittelpunkt steht hierbei die Frage, wie die institutionelle Effizienz erhöht werden kann, wie also einerseits bei gleichen finanziellen Ressourcen eine verbesserte fachliche Wirkung erzielt (Maximierungsprinzip) oder aber mit weniger Finanzmitteln eine vergleichbare fachliche Wirkung erhalten werden kann (Minimierungsprinzip). Denkbar sind in dieser Hinsicht zwei Ansatzpunkte: zum einen die Strategie verstärkter *ambulanter anstelle stationärer Hilfen*, zum anderen die konsequente Anwendung *präventiver statt rehabilitativer Maßnahmen*.

Während im ersten Fall die unmittelbar kostenreduzierenden, betriebswirtschaftlichen Vorteile kaum von der Hand zu weisen sein dürften und fachlich seit langem eine entsprechende De-Institutionalisierung gefordert wird, fällt es der Sozialen Arbeit bis heute schwer, ohne präzise sozialpolitische und bildungsökonomische Studien den volkswirtschaftlichen Vorteil der zweiten Variante, also einer generalpräventiven Strategie überzeugend darzustellen. Gleichwohl könnte die Soziale Arbeit in der rekonstruktiven Beobachtung von „sozialpädagogischen Lebensläufen“ typische Karrieren identifizieren, bei denen Hilfeleistungen zu spät, also zur falschen Zeit kamen und sich infolgedessen die Kosten anschließend potenziert haben, während die fachliche Wirkung gleichzeitig abnahm. Auf diese Typik der wirkungsarmen, weil zu spät und zu schwach einsetzenden Hilfe haben die Stigmatisierungskonzepte und die Rekonstruktion von „Abweichungskarrieren“ immer wieder hingewiesen.

Am kostenintensivsten in der Sozialen Arbeit ist – angesichts des Fehlens einer technischen Ausstattung in Analogie zu der (teuren) medizinischen Apparatur – zweifellos die institutionelle Organisation *stationärer Hilfen*. Krankenhäuser, Heime, Pflegestationen, psychiatrische Einrichtungen sowie andere Tag-und-Nacht-Einrichtungen erfordern eine aufwendige Personal- und Sachausstattung, um das Angebot einer vollverpflegenden Fremdunterbringung zu ermöglichen. Infolgedessen liegt es auch für die Soziale Arbeit auf der Hand, zumindest sehr genau zu untersuchen, unter welchen Bedingungen beispielsweise *stationäre* Unterbringungen zu vermeiden sind, d.h. wie z.B. erzieherische Hilfen möglichst flexibel in ambulanter oder wenigstens in teilstationärer Form zu organisieren wären.¹⁵

Mehr oder minder unbemerkt, als gleichsam nicht-intendierte Folge völlig anders begründeter pädagogischer Reformkonzepte, hat aber auch die Soziale Arbeit bereits begonnen, diesen Weg zu beschreiten, sei es in Form von Tagesgruppen, sozialpädagogischer Familienhilfe oder intensiver sozialpädagogischer Einzelbetreuung im Kontext der erzieherischen Hilfen und der traditionellen

15 Während die Pflegeversicherung – mit allen Ambivalenzen – von Anfang an konsequent diesem Prinzip gefolgt ist und im Zuge der Gesundheitsreform ebenfalls versucht wird, stationäre Kosten zu senken, ist die Auseinandersetzung mit der Thematik der institutionellen Effizienz und der kostensparenden Infrastruktur in der Sozialen Arbeit bislang vergleichsweise wenig ausgeprägt, zumindest nicht als eine fachwissenschaftlich relevante Fragestellung; allenfalls unter dem Aspekt des Controlling oder der Selbstevaluation gewinnt sie allmählich an Bedeutung.

Heimerziehung, sei es in Form von Sozialstationen oder ambulanter sozialpsychiatrischer Dienste im Zusammenhang pflegerischer Aufgaben oder sei es in Form von Straßensozialarbeit und niedrigschwelligen Vor-Ort-Angeboten in der Drogenhilfe gegenüber den institutionellen Beratungsangeboten und den therapeutischen Einrichtungen. Diskussionen um eine dezentrale Infrastruktur, Hilfen vor Ort, ambulante und teilstationäre Angebote scheinen hier eine Entwicklung anzudeuten, die unübersehbar in diese Richtung weist. Aber selbst dann, wenn stationäre Angebote unabdingbar sind – etwa bei Kindergärten oder heimähnlichen Angeboten der Erziehungshilfe –, wird verstärkt danach gefragt, ob die (technischen) Auflagen für die Betriebserlaubnis und die damit verbundenen Kosten in jedem Fall notwendig sind, ob diese tatsächlich helfen, die fachliche Qualität der Arbeit zu sichern, oder ob hier eine Flexibilisierung auch fachliche Optimierungseffekte und Gestaltungsspielräume nach sich ziehen könnte (z.B. im Fall der aufkeimenden Debatte um „Waldkindergärten“ als Kindergärten ohne kostenintensive Räume).

Eine sozialpolitisch sehr viel grundlegendere Rationalisierungsstrategie könnte im Vorrang der „Prävention“ vor der „Rehabilitation“ liegen, also im Vorrang von Hilfen, die eine Problemstellung bzw. -verstärkung zu verhindern versuchen. Diese Option scheint allerdings, sieht man einmal von der generalpräventiven Bedeutung des Kindergartens ab, in der Sozialen Arbeit jenseits programmatischer Forderungen noch nicht die Bedeutung erlangt zu haben, die sie erlangen könnte, da es bislang offenbar nicht überzeugend gelungen ist, fachlich wie finanziell positive Effekte präventiver Hilfen an einzelnen „institutionellen Karrieren“ auch nachvollziehbar belegen zu können. Dies hat nicht zuletzt damit zu tun, daß derzeitige Kostenrechnungen in der Regel segmentär, also betriebs- oder arbeitsfeldintern erfolgen, Wirkungen und Effekte aber nicht in ihrem gesellschaftlichen, volkswirtschaftlichen Gesamtzusammenhang beachtet und untersucht werden. Und es hat sicher auch damit zu tun, daß sich die Wirtschaftswissenschaften lange Zeit kaum mit Fragen der „Ökonomie des Dritten Sektors und von Non-Profit-Unternehmen“ beschäftigt haben¹⁶, bzw. umgekehrt, daß es im Rahmen der Wissenschaft der Sozialen Arbeit nahezu keine Professuren zur Ökonomie des sozialen Sektors gibt. Erst wenn es gelänge, anhand von Einzelfallstudien nicht nur den fachlichen, sondern auch den *volkswirtschaftlichen* Vorteil präventiver Optionen nachzuweisen, hätte auch diese Strategie eine politisch ernstzunehmende Chance gezielter Beachtung.

(4) *Dienstleistungsbezogene Rationalisierungsstrategien:* Bleiben schließlich jene Optimierungsstrategien, die an Art und Umfang der Hilfen und Dienste selbst ansetzen. Hierbei geht es um Fragen der tatsächlichen Wirksamkeit und nicht nur der gut gemeinten Hilfe, der Hilfe zur richtigen Zeit, also einer möglichst paßgenauen „Just-in-time-Hilfe“, sowie um eine effektive Ziel-Mittel-Relation, bei der der fachliche Aufwand in einem angemessenen Verhältnis zum erzielten Ertrag steht.

Auch wenn personenbezogene Dienste nicht wie Sachgüter einfach auf Vorrat produziert, gelagert und dann im Bedarfsfall abgerufen werden können, so wäre dennoch genauer zu klären, welche Hilfeangebote zu welcher Zeit ein Höchstmaß an Unterstützung ermöglichen. Unter den Gesichtspunkten „Zeit“ und „Methode“ scheint hier in der Sozialpädagogik ein noch wenig erforschtes Feld zu liegen. Inwieweit durch die Modifikation des Organisationsablaufs der Arbeit, durch „effektivere“ Methoden bzw. durch vergleichende Forschung über die Wirksamkeit und den Erfolg

16 Dies scheint sich gegenwärtig jedoch zu verändern, wenn man sich die wachsende Zahl der Publikationen zur Entwicklung des Non-Profit-Sektors anschaut (neuerdings SCHAUER et al. 1997; STRACHWITZ 1998).

einzelner Methoden (GALUSKE 1998) diese Seite der Sozialen Arbeit optimiert werden kann, könnte deshalb ebenfalls verstärkt zu einem Zukunftsthema der Sozialen Arbeit werden.

Im Kontext dieser Variante gilt es allerdings noch einen anderen Aspekt zu bedenken: die Möglichkeiten einer aufgaben- und maßnahmenverträglichen *technisch-stofflichen Substituierung* einzelner Teilelemente einer ansonsten nicht-stofflichen, personenbezogenen sozialen Dienstleistung (HÄUSSERMANN/SIEBEL 1995, S. 172ff.). Diese Option mechanischer und stofflicher Unterstützung personenbezogener sozialer Dienstleistungen läßt sich z.B. an Unterrichtsmaterialien für die Schule oder an Spielmaterialien für den Kindergarten beobachten, aber auch an den zunehmend wichtiger werdenden Computerprogrammen zur Aktenverwaltung in den Jugend- und Sozialämtern oder an den von Betroffenen eigenständig nutzbaren PC-gestützten, z.T. interaktiven Informations- und Beratungssystemen an Datensichtgeräten, auf CD-ROM und in wachsendem Maß auch im Internet.

Vor diesem Hintergrund wird in Zukunft vermutlich verstärkt über die Möglichkeiten und Grenzen einer technischen Ergänzung bzw. partiellen Substitution der sozialen Hilfen von Mensch zu Mensch nachzudenken sein; nicht jede triviale Frage bei einem eher harmlosen Problem muß z.B. im Rahmen eines persönlichen Gesprächs geklärt werden. Rationalisierungsmöglichkeiten sind auch auf dieser organisatorisch-verwaltenden Ebene in der Praxis noch nicht ausreichend untersucht, geschweige denn ausgeschöpft. Zugleich wäre dabei noch einmal generell die Prämisse einer „Unteilbarkeit pädagogisch-personaler Arbeit“ zu prüfen, verbunden mit der Frage, ob eine permanente, leibhaftige Anwesenheit von professionellem Personal in allen Phasen des Hilfeprozesses, nicht zuletzt im Lichte der Überlegungen zum „Empowerment“, unbedingt erforderlich ist.

Der Durchgang durch die unterschiedlichen Ebenen einer fachlichen Optimierung macht deutlich, wo Ansatzpunkte und Optionen für eine fachliche Debatte liegen könnten: mit Blick auf Produktivitätssteigerungen zwischen Kosteneinsparung und fachlicher Optimierung, zwischen Reduzierung der „Lohnstückkosten“ und qualitativem Wachstum, zwischen fachlicher Weiterentwicklung und schonendem Ressourceneinsatz. Dabei deuten sich unterschiedliche Dimensionen vorerst nur an, die in ihrer theoretischen Stringenz, aber auch in ihren praktischen Wirkungen empirisch erst noch geprüft werden müßten. Eine reflexive Sozialpädagogik mit wissenschaftlichem Anspruch, die sich zu dieser Entwicklung nicht verhält, erhöht die Gefahr, daß bei steigendem Druck von außen, also unter veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen externe Argumentationen und politische Bewertungen stellvertretend die Weichen der Zukunft für die Soziale Arbeit stellen.

3. Anforderungen an die Sozialpädagogik als Wissenschaft

Aus der skizzierten Konstellation – programmatische Selbstverortungsdebatten in der Sozialpädagogik als Wissenschaft, liegengebliebene Reflexionsaufgaben im Zusammenhang mit der Ausbreitung und Entwicklung der Sozialpädagogik als Praxisfeld, eine mit Macht in die Praxis drängende Debatte um die Notwendigkeit betriebswirtschaftlicher Sichtweisen – werden Aufgaben für die Sozialpädagogik als Wissenschaft sichtbar: Zunächst einmal bleibt festzustellen, daß im Horizont der derzeitigen Veränderungen niemand über tragfähige theoretische Antworten in der und für die Sozialpädagogik verfügt. Theoretisch inspirierte, systematische Entwürfe, die den zweifellos vorhandenen Orientierungsbedarf über programmatische Grundbegriffe wie „Dienstleistung“, „lebensweltorientierte Jugendhilfe“ oder „Sozialarbeitswissenschaft“ hinaus decken könnten, sind derzeit nicht vorhanden bzw. sind zumindest nicht so „gut“, daß sie eine definitionsbildende, wegweisende Kraft entwickeln könnten – we-

der in der Wissenschaft noch in der Praxis der Sozialen Arbeit. Vorsichtige Suchbewegungen, Teilantworten und Zwischenbilanzen dominieren aus diesem Grund gegenwärtig gegenüber einer stringenten Theoriearbeit.

Ein zentraler Grund für die mangelnde Aufmerksamkeit gegenüber den bisherigen theoretischen Zugängen liegt vermutlich in der noch zu unpräzisen Beschreibungs-, Sortierungs- und Erklärungsqualität dieser Entwürfe, also beispielsweise in dem Versäumnis, die konkreten Formen der Institutionalisierung und sozialstaatlichen Verfaßtheit der Sozialen Arbeit theoretisch präziser in den Blick zu nehmen. Daran gemessen, waren viele theoretische Beiträge zu abstrakt und kategorial zu allgemein oder aber in ihrem Zuschnitt mit einem deutlich antiinstitutionellen Akzent versehen.

Vor diesem Hintergrund käme es künftig darauf an, die Lücke zwischen einer sich empirisch vergewissernden und einer allgemeinen, theoretischen Sozialpädagogik durch die Aufnahme institutions-, organisations- und sozialstaats-theoretischer Kategorien zu schließen. Es bedarf in Zukunft einer stärkeren wechselseitigen Überprüfung und Befruchtung zwischen einer empirischen Beschreibung der konkreten Entwicklungen im Koordinatensystem der Sozialen Arbeit und deren Überführung auf eine mittlere theoretische Ebene, die durch eine präzise Kenntnis der institutionellen Innen- und Außenperspektive im Horizont einer sozialpädagogisch aufgeklärten Perspektive gekennzeichnet ist. Eine sozialpädagogische Theorie, die bei der Entwicklung allgemeiner Kategorien stehenbleibt, ohne diese in die Empirie der konkreten Erscheinungen einzutauchen und auf ihre Plausibilität hin zu überprüfen, wird es vermutlich schwer haben, eine Diskussion um die Zukunft der Sozialen Arbeit konstruktiv mitzugestalten. Es käme mithin darauf an, eine Balance zwischen letztlich unverzichtbarer Programmatik, nüchtern korrigierender Empirie und theoretisch-kategorialer Analyse anzustreben. Dazu gibt es unterschiedlich intensive Vorarbeiten: Nach einer eher theoretischen Phase in den 70er und frühen 80er Jahren und nach einer diese überlagernden Phase einer modernen programmatischen Vergewisserung könnte für die Sozialpädagogik in naher Zukunft demzufolge erst einmal eine Periode nüchterner empirischer Bilanz ganz oben auf der Tagesordnung stehen.

Dafür wären auch verstärkt organisationsbezogene Forschungsmethoden weiterzuentwickeln sowie Institutionen in ihren strukturellen Zusammenhängen konsequenter zum Gegenstand der systematischen Beobachtung und Analyse zu erheben. Nur so könnte es gelingen, die wissenschaftlich gesicherten Erkenntnisse über das vielschichtige und keineswegs immer harmonisierbare Ineinander von pädagogischen und betrieblichen Prozessen, von gut gemeinten Absichten und unerwünschten Nebenfolgen, von fachlichem Input und tatsächlichem Ertrag zu erhöhen.

Literatur

- BAECKER, D.: Soziale Hilfe als Funktionssystem der Gesellschaft. In: Zeitschrift für Soziologie 23 (1994), S. 93–110.
- BECK, U.: Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus, Antworten auf Globalisierung. Frankfurt a.M. 1997.

- BEYER, L.: Kameralistik oder Doppik. In: BANDEMER, S. v., et al. (Hrsg.): Handbuch zur Verwaltungsreform. Opladen 1998, S. 304–314.
- BÖHNISCH, L./LÖSCH, H.: Das Handlungsverständnis des Sozialarbeiters und seine institutionelle Determination. In: OTTO, H.-U./SCHNEIDER, S. (Hrsg.): Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit. Band 2. Neuwied 1973, S. 21–49.
- BMJFG (Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit) (Hrsg.): Achter Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe. Bonn 1990.
- COMBE, A./HELSPER, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogische Handelns. Frankfurt a.M. 1996.
- DEWE, B., et al.: Professionelles soziales Handeln. Soziale Arbeit im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis. Weinheim/München 1995.
- FINIS-SIEGLER, B.: Ökonomik Sozialer Arbeit. Freiburg i. Br. 1997.
- GALUSKE, M.: Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Weinheim/München 1998.
- GILDEMEISTER, R.: Als Helfer überleben. Beruf und Identität in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Neuwied 1983.
- GRUNWALD, K., et al. (Hrsg.): Alltag, Nicht-Alltägliche und die Lebenswelt. Beiträge zur lebensweltorientierten Sozialpädagogik. Weinheim/München 1996.
- HABERMAS, J.: Theorie des kommunikativen Handelns. Band 1: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung; Band 2: Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft. Frankfurt a.M. 1981.
- HÄUSSERMANN, H./SIEBEL, W.: Dienstleistungsgesellschaften. Frankfurt a.M. 1995.
- HEIMANN, E.: Soziale Theorie des Kapitalismus. Theorie der Sozialpolitik. Frankfurt a.M. 1980.
- HEINER, M.: Nutzen und Grenzen systemtheoretischer Modelle für eine Theorie professionellen Handelns. Ansätze zu einer handlungstheoretischen Fundierung der Sozialen Arbeit (Teil I und II). In: Neue Praxis 25 (1995), S. 427–441 u. S. 525–546.
- JAKOB, G./WENSIEWSKI, H.-J. VON (Hrsg.): Rekonstruktive Sozialpädagogik. Konzepte und Methoden sozialpädagogischen Verstehens in Forschung und Praxis. Weinheim/München 1997.
- KEINER, E., et al.: Studium für den Beruf? In: Zeitschrift für Pädagogik 43 (1997), S. 803–825.
- KGSt: Outputorientierte Steuerung der Jugendhilfe. Bericht 9/1994. Köln 1994.
- KGSt: Integrierte Fach- und Ressourcenplanung in der Jugendhilfe. Bericht Nr. 3/96. Köln 1996.
- KLATETZKI, TH.: Wissen, was man tut. Professionalität als organisationskulturelles System – eine ethnographische Interpretation. Bielefeld 1993.
- KLEVE, H.: Soziale Arbeit zwischen Inklusion und Exklusion. In: Neue Praxis 27 (1997), S. 412–432.
- LANDENBERGER, G./TROST, R.: Lebenserfahrungen im Erziehungsheim. Identität und Kultur im institutionellen Alltag. Frankfurt a.M. 1988.
- LORENZER, A.: Zur Dialektik von Individuum und Gesellschaft. In: LEITHÄUSER, TH./HEINZ, W.R. (Hrsg.): Produktion, Arbeit, Sozialisation. Frankfurt a.M. 1976, S. 13–47.
- LÜDERS, CH.: Neue Steuerung in der Jugendhilfe. Versuch einer Standortbestimmung nach der ersten Aufregung. In: Diskurs 7 (1997), H. 1, S. 76–81.
- LUHMANN, N.: Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie. Frankfurt a.M. 1984.
- MERTEN, R.: Autonomie der sozialen Arbeit. Zur Funktionsbestimmung als Disziplin und Profession. Weinheim/München 1997.
- MOLLENHAUER, K.: „Sozialpädagogische Forschung“. Eine thematisch-theoretische Skizze. In: RAUSCHENBACH, TH./THOLE, W. (Hrsg.): Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden. Weinheim/München 1998, S. 29–46.
- MÜLLER, B.: Die Last der großen Hoffnungen. Methodisches Handeln und Selbstkontrolle. Weinheim/München 1991.
- MÜLLER, B.: Sozialpädagogisches Können. Ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit. Freiburg 1993.
- MÜLLER, S.: Der Leviathan wird bürgernah – Perspektivenwechsel in der öffentlichen Sozialarbeit. In: Neue Praxis 11 (1981), S. 279–290.
- MÜLLER, S./REINL, H. (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Konkurrenzgesellschaft. Beiträge zur Neugestaltung des Sozialen. Neuwied 1997.
- MÜLLER, S./RAUSCHENBACH, TH. (Hrsg.): Das soziale Ehrenamt. Nützliche Arbeit zum Nulltarif. Weinheim/München 2. Aufl. 1992.
- OLK, TH.: Abschied vom Experten. Sozialarbeit auf dem Weg zu einer alternativen Professionalität. Weinheim/München 1986.
- RAUSCHENBACH, TH.: Der Sozialstaat und seine Sozialpädagogik. Ambivalente Zukunftsoptionen einer nachhaltigen „Erfolgsgeschichte“. In: BRAUN, K.-H./KRÜGER, H.-H. (Hrsg.): Pädagogische

- Zukunftsentwürfe. Festschrift zum 70. Geburtstag von Wolfgang Klafki. Opladen 1997, S. 153–173 (a).
- RAUSCHENBACH, TH.: Eine neue Kultur des Sozialen. In: *Neue Praxis*, 27 (1997), S. 477–486 (b).
- RAUSCHENBACH, TH.: Das sozialpädagogische Jahrhundert. Analysen zur Entwicklung Sozialer Arbeit in der Moderne. München/Weinheim 1999.
- RAUSCHENBACH, TH./SCHILLING, M.: Die Dienstleistenden. Wachstum, Wandel und wirtschaftliche Bedeutung des Personals in Wohlfahrts- und Jugendverbänden. In: RAUSCHENBACH, TH./SACHSE, C./OLK, TH. (Hrsg.): *Von der Wertgemeinschaft zum Dienstleistungsunternehmen. Wohlfahrts- und Jugendverbände im Umbruch*. Frankfurt a.M. 1995, S. 321–355.
- RAUSCHENBACH, TH./SCHILLING, M.: Die Kinder- und Jugendhilfe und ihre Statistik. Band 1: Einführung und Grundlagen; Band 2: Analysen, Befunde und Perspektiven. Neuwied 1997.
- SCHAUER, R./ANHEIER, H.K./BLÜMLE, E.B. (Hrsg.): *Der Nonprofit-Sektor im Aufwind. Zur wachsenden Bedeutung von Nonprofit-Organisationen auf nationaler und internationaler Ebene*. Linz 1997.
- SECKINGER, M./WEIGEL, N./SANTEN, E. van/MARKERT, A.: *Situation und Perspektiven der Jugendhilfe. Eine empirische Zwischenbilanz*. München 1998.
- SCHÜTZ, A.: *Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Eine Einleitung in die verstehende Soziologie*. Frankfurt a.M. 1974.
- STAUB-BERNASCONI, S.: *Systemtheorie, soziale Probleme und Soziale Arbeit: lokal, national, international*. Bern 1995.
- STRACHWITZ, R. v. (Hrsg.): *Dritter Sektor – Dritte Kraft. Versuch einer Standortbestimmung*. Stuttgart 1998.
- THIERSCH, H.: Alltagshandeln und Sozialpädagogik. In: *Neue Praxis* 8 (1978), S. 6–25.
- THIERSCH, H.: *Die Erfahrung der Wirklichkeit. Perspektiven einer alltagsorientierten Sozialpädagogik*. Weinheim/München 1986.
- THIERSCH, H.: *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel*. Weinheim/München 1992 (a).
- THIERSCH, H.: Schon wieder – und noch einmal – alltagsorientierte Sozialpädagogik. In: OTTO, H.-U./HIRSCHAUER, P./THIERSCH, H. (Hrsg.): *Zeit-Zeichen sozialer Arbeit*. Neuwied 1992, S. 33–41 (b).
- THIERSCH, H.: *Strukturierte Offenheit. Zur Methodenfrage einer lebensweltorientierten Sozialen Arbeit*. In: RAUSCHENBACH, TH./ORTMANN, F./KARSTEN, M.-E. (Hrsg.): *Der sozialpädagogische Blick. Lebensweltorientierte Methoden in der Sozialen Arbeit*. Weinheim/München 1993, S. 11–28.
- THIERSCH, H./RAUSCHENBACH, TH.: Sozialpädagogik/Sozialarbeit. Theorie und Entwicklung. In: EYFERTH, H./OTTO, H.-U./THIERSCH, H. (Hrsg.): *Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik*. Neuwied 1984, S. 984–1016.
- WILLKE, H.: *Systemtheorie II: Interventionstheorie*. Stuttgart/Jena 1994.
- WINKLER, M./LÜDERS, CH.: Sozialpädagogik – auf dem Weg zu ihrer Normalität. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 38 (1992), S. 359–370.
- WORTMANN, R.: *Heim, Knast – und dann? Bericht aus einem Jugendwohngemeinschaft*. Frankfurt a.M. 1978.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Thomas Rauschenbach, Universität Dortmund, Fachbereich 12, 44221 Dortmund.

Konzepte der Modernisierung sozialer Dienste

Die gegenwärtig intensiv geführte Diskussion zur Notwendigkeit der Modernisierung sozialer Dienste bezieht ihre Impulse zu einem erheblichen Teil aus einer grundsätzlichen Kritik an dem, was in der entsprechenden Diskussion die „Produktionsweise der personenbezogenen sozialen Dienstleistungen“ genannt wird, und damit auch aus einer Kritik an der sozialpädagogischen Praxis in ihren derzeitigen Arbeits- und Organisationsformen. Diese Kritik stellt dabei vier gesellschaftliche Krisensymptome heraus: *Erstens* konstatiert sie eine legitimatorische Krise der sozialen Dienste, in deren Zusammenhang ein allgemeiner gesellschaftlicher Akzeptanzverlust im Hinblick auf öffentlich bereitgestellte Dienstleistungen beklagt wird. Während aus einer systemfunktionalen Perspektive vor allem ein Verlust an „Massenloyalität“ (C. OFFE) als Kennzeichen moderner Gesellschaften betont wird, thematisiert die interaktionistische Sicht den empirisch allseits dokumentierten Vertrauensverlust in staatliche Regulierungsmechanismen. *Zweitens* konstatiert sie eine Steuerungskrise, die sich darin ausdrückt, daß die Kapazitäten der sozialen Dienste zur Bearbeitung sozialer Probleme mit den Instrumenten der Verrechtlichung, der Bürokratisierung und der Professionalisierung als zu niedrig eingeschätzt werden und zudem kontraproduktive Folgewirkungen überproportional hohe Kosten produzieren. *Drittens* verweist diese Kritik auf eine fiskalische Krise als Folge des Strukturwandels des Erwerbsarbeitssystems, wodurch der Subventionierung der sozialen Dienste enge Grenzen gesetzt werden. *Viertens* gehört zu dieser Kritik der Hinweis auf eine Krise des Managements, die sich in der Innovationsresistenz vieler Träger, Dienste und Einrichtungen ausdrückt, indem geänderte Umweltbedingungen (demographischer Wandel, Wertewandel, veränderte Erwerbsarbeitsbiographien etc.) keinen systematischen Niederschlag in entsprechend angepaßten organisatorischen Programmen finden.

Diese allgemeine Diagnose von Krisensymptomatiken der sozialen Dienste in modernen westlichen Wohlfahrtsstaaten bildet in Deutschland und international den Ausgangspunkt sowohl für Reformbestrebungen der öffentlichen Verwaltungen wie auch der Freien Träger in der Alten-, Familien-, Jugend- und Sozialhilfe. „Unterhalb der Oberfläche allfälliger Abbau-, Privatisierungs- und Deregulierungsstrategien wohlfahrtsstaatlicher Leistungen zeichnet sich in sämtlichen westlichen Ländern eine grundsätzliche Neuordnung institutioneller Arrangements wohlfahrtsstaatlicher Systeme ab, die auf eine Pluralisierung von Institutionen und Akteuren der Wohlfahrtsproduktion jenseits von Markt und Staat sowie auf eine Stärkung von Gemeinsinn, bürgerschaftlicher Mitwirkung und Selbsthilfe hinauslaufen. Es sind solche Entwicklungen, die den Auf-

schwung von Begrifflichkeiten und Konzepten wie ‚gemischte Ökonomie der Wohlfahrt‘, ‚gemischte Wohlfahrtsproduktion‘, ‚welfare mix‘ bzw. ‚Wohlfahrtspluralismus‘ begünstigt haben“ (EVERS/OLK 1996, S. 10).

1. Organisationsentwicklungen

Welche Verfahren der Modernisierung in den sozialen Diensten zum Einsatz gelangen und welche Veränderungen vorgenommen werden, ist uneinheitlich und für den externen Beobachter unübersichtlich. Gemeinsam ist ihnen jedoch, daß sie sich unter dem Etikett „Organisationsentwicklung“ zusammenfassen lassen. Grob können *strukturorientierte Konzepte* von *handlungs-* bzw. *verhaltensorientierten Modellen* der Organisationsentwicklung unterschieden werden (KIESER et al. 1981, S. 114ff.): Während verhaltensorientierte Modelle der Organisationsentwicklung auf die Ausbildung, Förderung und Überprüfung individueller oder kollektiver Einstellungen, Werte und Handlungsweisen im Hinblick auf die organisatorischen Ziele gerichtet sind, zielen strukturorientierte Organisationsentwicklungen auf die Veränderung derjenigen organisatorischen Regeln und Prozesse, die das Verhalten der Organisationsmitglieder beeinflussen. Entsprechend kommen – je nach bevorzugtem Konzept – unterschiedlichehaltungen, Organisations- und Menschenbilder der „*change agents*“ zum Ausdruck. Im Feld der sozialen Dienste spalten sich dabei die Bemühungen um eine Modernisierung an der nicht immer ganz stringenten Linie der Trägerschaft: Die extern initiierten Veränderungsstrategien der Öffentlichen Träger können aus dieser Perspektive als eher strukturorientiert, die intern motivierten Anstrengungen der Freien, gemeinnützigen Träger eher als handlungsorientiert klassifiziert werden. Auch wenn in der Praxis integrierte Ansätze der Organisationsentwicklung vorherrschen, sind die von den Trägern primär gewählten Ansatzpunkte für Veränderungen in den sozialen Diensten symptomatisch für das vorherrschende Verständnis von Organisationsentwicklung.

1.1 Strukturorientierte Organisationsentwicklung: Neue Steuerung

Soziale Dienste in öffentlicher Trägerschaft sind als Bestandteil der kommunalen Verwaltungsstrukturen derzeit mit der Herausforderung konfrontiert, ihre Aufbau- und Ablauforganisationen an einem neuen Organisationskonzept, das von der Kommunalen Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereinfachung (KGSt) unter dem Titel „Neues Steuerungsmodell“ eingeführt wurde, zu überprüfen. Die zentrale Neuerung dieses Modells liegt darin, daß die in der Vergangenheit betonten Differenzen zwischen Unternehmens- und Verwaltungsorganisationen, die wesentlich auf Unterschieden in den Zielsetzungen, dem Haushaltswesen, den Effektivitätskriterien und den Annahmen über die Bedingungen des Bestandes der Organisationen zurückzuführen sind, zugunsten eines einheitlichen, einzelwirtschaftlich geprägten Unternehmenskonzepts an Bedeutung verlieren. So wird gegenwärtig ein „Konzern Stadt“ propagiert, das (nunmehr betriebswirtschaftlichen Kriterien folgend) eine effektivere und effizientere und damit letztlich auch qualitativ verbesserte Aufgabenwahrnehmung und

Leistungserbringung zumindest der öffentlichen Sozialadministrationen verheißt. Im Mittelpunkt dieses neuen Verwaltungshandelns steht dabei die Produktorientierung, die eine Abkehr von der bislang dominierenden Verfahrens- und Inputorientierung beinhaltet: Verwaltungen sollen danach künftig – wie Unternehmen auch – ihre Produkte markt- und kundengerecht anbieten (KGSt 1994). Für die Öffentlichen Träger der Sozialen Arbeit bedeuten diese Vorhaben den Zwang zu einer Neujustierung ihrer eigenen Bewertungsgrundlagen. Standen bislang die administrativen Routinen vor allem unter den Prüfkriterien von Legalität und Legitimität, von Richtigkeit und Angemessenheit, werden in den neuen Konzepten die Dimensionen der Nachfrage nach sozialen Dienstleistungen privilegiert. Voraussetzung hierfür ist es, eine neue Relationierung zwischen den Verwaltungen und der Politik vorzunehmen, die machtvollen Übergriffe des einen Systems in das andere begrenzt. Dies bedeutet, daß die Kommunalverwaltungen einer neuen Philosophie folgen müssen, die den Verwaltungseinheiten mehr Autonomie und Verantwortung zubilligt und gleichzeitig, durch eine ausgehandelte und vertraglich gesicherte Auftragsvergabe, die Transparenz und Kontrolle des Verwaltungshandelns durch die Politik erhöht.

Diese, als Kontraktmanagement bezeichnete, Unternehmensphilosophie basiert auf den folgenden Kernelementen: Verwaltungen werden als autonome „business units“ konzipiert; sie sind Auftragnehmer von politisch festgelegten Zielsetzungen (es gibt eine klare Zielvereinbarung zwischen Politik und Verwaltung); die Fach- und Ressourcenverantwortung wird dezentralisiert (indem die Entscheidungsverantwortung für alle Personal-, Finanz-, Organisations- und Informationsfragen an die einzelnen Verwaltungen delegiert wird, soll ein verbesserter Ressourceneinsatz erzielt werden); Verwaltungen operieren auf der Basis eines eigenen Betriebsplans; sie sind gegenüber dem Auftraggeber, d.h. den politischen Akteuren, rechenschaftspflichtig (KGSt 1992).

Neben das Kontraktmanagement als Grundphilosophie einer modernen Kommunalverwaltung tritt allerdings noch ein zweiter Pate für die öffentlichen Organisationsreformen: Konzepte der „lean production“, der schlanken Gestaltung des Produktionsprozesses der kommunalen Dienstleistungen. Auf Verwaltungsorganisationen zugeschnittene Konzepte der „lean production“ betonen vor allem, daß der Grad der Hierarchisierung in den zu schaffenden Organisationen extrem niedrig sei, daß operative und administrative Funktionen in den Handlungsvollzügen verschmelzen würden, daß sich Autorität lediglich durch Fachwissen legitimiere, daß sich Managementaufgaben vor allem auf die Schaffung bzw. Vermittlung von Kooperationsbeziehungen innerhalb und außerhalb der Organisationen konzentrieren und daß die Personalentwicklung als Managementfunktion zukünftig von besonderer Bedeutung sei (MINTZBERG 1989).

Einzelne Verwaltungseinheiten werden diesen Modellen zufolge als relativ autonome Betriebssparten konzipiert, die Auftragnehmer von politisch festgelegten Zielsetzungen sind. Im Rahmen dieser Auftragsübernahme haben sie zur Leistungserfüllung sowohl die Fach- als auch die Ressourcenverantwortung, womit die traditionelle Teilung zwischen Fach- und Hauptämtern überwunden werden soll. Vielmehr werden die Querschnittsaufgaben der Kommunalverwaltung nunmehr einer Steuerungszentrale übertragen, die vor allem die Koordination der dezentralen Dienstleistungsagenturen übernimmt und Control-

lingaufgaben wahrnimmt. Hier liegt die eigentliche Herausforderung für die sozialen Dienste. In dem Modell vorgesehen und zum Teil auch schon praktisch umgesetzt, übernehmen die Sozialverwaltungen danach die Entscheidungsverantwortung für alle sie betreffenden Personal-, Finanz-, Organisations- und Informationsfragen. Der ihnen zur Verfügung gestellte Haushalt bemißt sich weitgehend nach der Bewertung der Produktpalette, die angeboten werden soll. Dies verlangt, daß die Leitungskräfte einen Betriebsplan aufstellen und dort ihre Dienstleistungsangebote möglichst exakt beschreiben. Zudem soll die Dezentralisierung auch innerhalb der einzelnen Organisationseinheiten weiter vorangetrieben werden, d.h. einzelne Abteilungen sollen durchaus ihre eigenen Personal-, Sach- und sonstigen zurechenbaren Kosten ermitteln.

Sozialverwaltungen, die im Zuge der Neuorganisation der Kommunalverwaltungen mit diesen Ideen konfrontiert werden, müssen sich mit strukturellen Veränderungen auseinandersetzen. Diese betreffen die Neukonzipierung der Aufbau- und Ablauforganisationen ihrer Verwaltungseinheiten, die weitreichende Dezentralisierung aller unternehmensbezogenen Entscheidungen als Voraussetzung einer neuen Qualität des sozialpädagogischen Handelns und schließlich eine weitreichende Deregulierung und Einführung eines Marktmodells in die kommunale Dienstleistungsproduktion als Garanten eines verbesserten Ressourceneinsatzes und der Privilegierung der Dienstleistungskonsumenten gegenüber den Anbietern.

1.2 Handlungsorientierte Organisationsentwicklung: Organisationskulturelle Ansätze

Gegenüber den strukturorientierten Modellen der Verwaltungsreform im öffentlichen Sektor haben die Freien Träger, insbesondere die Wohlfahrtsverbände, schon in den 80er Jahren begonnen, ihre Unternehmungen auf den Prüfstand zu stellen. Konzeptionell haben sie dezidiert andere Ausgangspunkte für die Modernisierung ihrer Einrichtungen und Dienste gewählt: Während die strukturorientierte Organisationsentwicklung an den Organigrammen der Dienste feilte, Stab-, Linien- und Matrixorganisationen veränderte, wurden in der Freien Wohlfahrtspflege eher Visionen, unternehmerische Philosophie und Ideen betont. Den Krisensymptomen der sozialen Dienste soll durch eine kulturelle Wiederbelebung entgegengetreten werden, Identitäts- und Gemeinschaftsbildung werden als zentrale Herausforderung für die Modernisierung der sozialen Dienste erkannt. Systemtheoretische Erkenntnisse und Bilder lösen die strukturfunktionalen Organisationsentwicklungskonzepte ab. In dieser Perspektive lautet die zentrale Prämisse der Organisationsentwicklung: „Nicht der Eingreifende (Intervenierende) verändert das zu verändernde System, sondern dieses *kann nur* sich selbst verändern. Und es ist dann eine Frage einer ganz anderen Stufe von Komplexität, welche Möglichkeiten ein Manager, Berater, Therapeut, eine Ärztin oder Lehrerin oder eine andere intervenierende Person haben könnte, Selbstveränderungen adäquat zu induzieren.“ (WILLKE 1996, S. 30)

Es ist nachvollziehbar, daß dieses Verständnis von Organisationsentwicklung für die unter Modernisierungsdruck geratenen Freien Träger der Wohlfahrtspflege deutlich mehr Attraktivität besitzt als das strukturorientierte Kon-

zept, das für die Öffentlichen Träger eine so hohe Bedeutung erlangt hat: Hier wird Besonderheit betont und gefördert, was angesichts pauschalierender Argumentationen gegenüber *den* sozialen Diensten, *dem* sozialen Sektor oder *der* Sozialpolitik als wohltuend empfunden wird. Noch tiefgreifender als die Umbrüche auf seiten der Öffentlichen Träger haben nämlich die gesellschaftlich artikulierten Modernisierungserfordernisse existenzbedrohende Fragen für die Freien Träger aufgeworfen, indem deutlicher als jemals zuvor das etablierte Staat-Verbände-Verhältnis zur Disposition gestellt und der Freien Wohlfahrtspflege Privilegien entzogen werden. Während im Hinblick auf die Öffentlichen Träger allenfalls deren sukzessiver Bedeutungsverlust im Rahmen der Neuorganisation beklagt (WILTS 1997; GREESE 1997), nicht aber ihre Funktion in der kommunalen Gewährleistung sozialer Hilfe und Unterstützung grundsätzlich in Frage gestellt wird, sind die Freien Träger, die Wohlfahrtsverbände wie auch die kleinen Vereine und Initiativen, vor diesen radikalen Anfragen nicht gefeit. Eine zentrale Ursache hierfür liegt in der Verschiebung des Begründungsspektrums für die eigene Daseinsberechtigung. War bis in die 90er Jahre hinein die Pluralität der Leistungsanbieter von sozialer Hilfe und Unterstützung ein zu schützender Wert an sich, erzwingt der politisch sich durchsetzende Wille nach „mehr Markt“ und „weniger Staat“ Legitimationsnachweise in Form von Leistungsbilanzen: Effektivität, Effizienz, Qualität etc. sind die künftigen Bezugsgrößen, deren Nachweis über Fortbestand bzw. Auflösung der sozialen Dienstleistungsbetriebe entscheiden soll.

Mit der Generalisierung der Begründungsmuster sozialpolitischer Aktivitäten auf die Leistungsfähigkeit einzelner Organisationen als ausschließliches Legitimationskriterium wird die schützende Hand über den Wohlfahrtsverbänden, den Einrichtungen und Diensten Freier Trägerschaft weggezogen; sie müssen sich den Wettbewerbsbedingungen eines politisch bestimmten Marktes stellen. Niederschlag hat dieses Interesse schon in neueren gesetzlichen Initiativen gefunden, in denen die traditionell durch das Subsidiaritätsprinzip geregelte Nachrangigkeit Öffentlicher Träger bei der Leistungserbringung gegenüber Freien Trägern zugunsten eines „freien“ Marktes, auf dem sich auch privatgewerbliche Anbieter plazieren sollen, aufgegeben wurde (§ 93 BSHG und §§ 80ff. Pflegeversicherung). Für die Freien Träger ergibt sich hieraus die Notwendigkeit, innerhalb dieses neu geschaffenen wohlfahrtskulturellen Arrangements ihre eigene Position zu definieren (NOKIELSKI/PANKOKE 1996).

Aber nicht nur die gestiegenen Anforderungen infolge eines zunehmenden Wettbewerbsdrucks, sondern auch die Erfordernisse einer produktiven Wendung des bisher eher normativ transportierten Pluralitätsgedankens stellen die Frage nach der Besonderheit der Freien Träger. „Die klassische Wertorientierung als Qualitätsmerkmal der freien Wohlfahrtspflege wird alleine nicht mehr überzeugen. Daneben werden Fachlichkeit, Bedarfsorientierung, wirtschaftliche Effizienz und Förderung zivilgesellschaftlichen Engagements als Qualitätsmerkmale gefordert. In dem Ausmaß, wie es der freien Wohlfahrtspflege gelingen wird, diese Merkmale erfolgreich zu kombinieren, vermag sie sich abzugrenzen von staatlicher Pflichtleistung, kommerziellem Angebot und freiwilliger sozialer Arbeit.“ (MANDERSCHIED 1995, S. 249) Folglich geht es insbesondere für die Freien Träger darum, sich hinsichtlich ihrer Werte und ihres Selbstverständnisses und damit auch ihrer eigenen Glaubwürdigkeit zu vergewissern; es geht

um die klassischen Selbstverständnisfragen und -antworten: Wer sind wir, wo stehen wir, was wollen wir?

Vor diesem Hintergrund stehen im Zentrum von Organisationsentwicklungsprozessen der Freien Träger die Reflexion der eigenen Ziele, der Rolle und Aufgabenstellung im Geflecht wohlfahrtsstaatlicher Dienstleistungsanbieter sowie die Überprüfung der eigenen Leistungsfähigkeit. Organisationsentwicklung im Feld der Freien Träger enthält damit eine duale Perspektive: Zum einen geht es im Kontext der Zunahme von marktförmigen Elementen in den sozialen Handlungsfeldern darum, sich im Sinne des Wettbewerbs von den anderen, insbesondere auch gewerblichen, Anbietern im Hinblick auf die Leistungsfähigkeit der Organisation zu unterscheiden. Zum anderen gilt es, die Freien Träger als eine jeweils geschlossene, identifizierbare Einheit mit dem spezifischen, unverwechselbaren, gesellschaftlich anerkannten Proprium nach innen wie nach außen zu repräsentieren. Diese Forderungen nach einem exklusiven, vermarktbareren Profil stellen eine existentiell bedeutungsvolle Aufgabe für die Freien Träger dar, der im Rahmen von handlungsorientierten Konzepten der Organisationsentwicklung begegnet werden soll.

2. Strategien der Organisationsentwicklung

2.1 Die Entdeckung der Unternehmenskultur

Um diesem komplexen Anforderungsprofil Rechnung zu tragen, haben gerade die Freien Träger oftmals ihre Organisationsentwicklungsprozesse damit begonnen, Teile oder Elemente ihrer Organisationskultur zu dokumentieren. Der Begriff der Organisationskultur signalisiert, daß Organisationen spezifische Gestaltungsmerkmale bezüglich ihrer Strukturen, Prozesse und Beziehungen aufweisen, die von den in und mit ihnen handelnden Akteuren abhängig sind. Im Sinne eines identitätsprägenden Werte- und Normenkerns einer Organisation wird die Organisationskultur definiert als „das Muster grundlegender Annahmen (basic assumptions), das eine Gruppe von Menschen erfunden, entdeckt oder entwickelt hat, während sie lernte, mit ihren Problemen der Anpassung nach außen und der Integration im Inneren umzugehen. Diese Annahmen haben in der Vergangenheit gut genug funktioniert, um als gültig akzeptiert, und den neuen Mitgliedern als der richtige Weg, Dinge wahrzunehmen, zu denken und zu fühlen, gelehrt zu werden“ (E. SCHEIN, zit. n. WALTER-BUSCH 1996, S. 260). Die Organisationskultur speist sich also aus der Gesamtheit der historisch gewachsenen Denkmuster, Überzeugungen, Verhaltensnormen, -weisen und -routinen, Strukturen und Ordnungssysteme, Potentiale und Ressourcen, Beziehungen und Gegebenheiten innerhalb einer Organisation, wie sie unter den aktuellen Gegebenheiten Gestalt annehmen. Mit dem Kulturbegriff rücken folglich die Deutungsmuster und Sinnkonstruktionen der Organisationsmitglieder bezüglich der Organisationswirklichkeit in den Mittelpunkt, und zwar so, wie sie in ihrem Denken, Sprechen und vor allem in ihrem Handeln tagtäglich sich äußern bzw. ‚gelebt‘ werden. In dem, was getan wird bzw. nicht getan wird, wie etwas getan wird, konkretisieren sich die Werte, Normen und Einstellungen der Organisationsmitglieder. Die Organisationskultur über-

nimmt somit eine Anpassungs- und Sozialisierungsfunktion und erlaubt gleichermaßen auch die Kontrolle ihrer praktischen Umsetzung.

Dieser an den Normen und Werten individuellen Handelns orientierte Ansatz der Organisationsentwicklung bietet den Freien Trägern eine Vielzahl von Anknüpfungspunkten. Zentral bleibt die Betonung und der offensive Umgang mit der Wertorientierung als Produktionsfaktor, der nicht länger als Ergänzung, auf den Eigenanteil der Träger reduziert, behandelt wird, sondern dessen Bedeutung für die Leistungsfähigkeit der sozialen Dienste hervorgehoben wird. Effektivität, Qualität und unter Umständen auch die Effizienz sozialer Dienste können demnach gerade nicht wertneutral beurteilt werden, sondern beinhalten die organisationsspezifischen Werte und Normen als immanente, steuerungsrelevante und wirkungsvolle Variablen innerhalb des Produktionsprozesses sozialer Dienstleistungen.

Darüber hinaus signalisiert der Begriff der (Unternehmens-)Kultur eine deutliche Nähe zu sozialwissenschaftlichen Bezugsrahmen, wodurch er in gewissem Maße „technologie-“ bzw. „ökonomieunverdächtig“ zu sein scheint. Sozial- und gesellschaftswissenschaftlich wird Kultur dabei als die Gesamtheit der Verhaltenskonfigurationen einer Gesellschaft, aber auch einer sozialen Gruppe definiert, die durch Symbole übermittelt werden, in Werkzeugen und Produkten Gestalt annehmen und in Wertvorstellungen sowie Ideen bewußt werden, also als kollektive Sinnkonstruktion zur Definition von ‚Wirklichkeit‘, die eine in sich geschlossene Identifizierung von Verhaltensstilen, Wertmustern etc. ermöglicht, ohne daß damit eine Bewertung transportiert wird (Fuchs 1988, S. 437f.).

2.2 Managementkonzepte

Das Neue für die Managementtheorie, das organisationskulturelle Ansätze vermittelt haben, ist, daß Unternehmen nicht Kultur *haben*, sondern als soziale Systeme Kulturen *sind*. Damit rücken Fragen nach der Gestaltungsfähigkeit der Organisationskulturen in den Vordergrund: Zum einen ist zu fragen, inwieweit die Unternehmenskultur in einem strategischen Sinn als Steuerungselement innerhalb des Managements aufgegriffen werden kann, d.h. inwieweit über die spezifische Organisationskultur eine kulturelle Integration und damit auch Identifikation sowie ein kultureller Wandel bewußt innerhalb der Organisation herbeigeführt werden können. Zum anderen muß die Leistungsfähigkeit von Unternehmenskulturen selbst dahingehend überprüft werden, inwieweit sie tatsächlich verhaltenssteuernde Effekte produzieren, zumal empirische Studien zeigen, daß innerhalb von Organisationen keineswegs nur eine Kultur vorzufinden ist, sondern in Form mikropolitischen Prozesse auch hier machtvollen, unterdrückten, dominanten und subversiven Gruppierungen miteinander rivalisieren (zusammenfassend KÜPPER/ORTMANN 1988). Diese Erkenntnisse sickern in den Wissensbestand sozialer Organisationen allerdings ausgesprochen schwerfällig ein, wurde doch gerade hier bisher davon ausgegangen, daß die Ziele der Organisationen und die ihrer Mitglieder weitgehend identisch seien. Schon die frühe Managementdebatte deckte diesen Management- bzw. Personalführungsfehler jedoch auf, indem sie zeigte, daß statt gemeinsamer keine oder zumindest keine

kommunizierbaren Zielsetzungen in den sozialen Diensten vorhanden waren (FLÖSSER/SCHMIDT 1992). Die Diskussion der unternehmerischen Ziele beantworteten viele Träger folglich mit einem Verweis auf ihre Konzeption oder das entsprechende Gesetz oder beides. Erst im Verlauf der Debatte zeigte sich, daß auch Zielsetzungen bestimmten Kriterien unterliegen; vor allem müssen sie intern wie extern transparent und im Hinblick auf den Grad der Zielerreichung überprüfbar sein (MÜLLER-SCHÖLL/PRIEPKE 1992). Für das Management sozialer Dienste erlangt die Gestaltung der Zielsetzungs- und -durchsetzungsprozesse in den Diensten angesichts der Modernisierungsherausforderungen eine besondere Bedeutung: Profilbildung ohne Zielsetzung dürfte den Trägern der Wohlfahrtspflege nur schwerlich gelingen. Unklar bleibt auch, wie Effizienz- und Effektivitätsbemessungen ohne operationale Ziele gelingen können. Die Aufgabe des Managements ist es hiernach, diejenigen Prozesse zu initiieren, die dazu führen können, daß operationale Ziele innerhalb der Unternehmen formuliert werden. Die Gestaltung der dafür erforderlichen Beteiligungsmodelle für die Organisationsmitglieder, die Festlegung der Kommunikations- und Entscheidungsprozesse und -kompetenzen ist die vorrangige Aufgabe.

2.3 Die Bildung einer Corporate Identity

Über den Prozeß der Festlegung unternehmerischer Ziele hinaus zielen Strategien der Organisationsentwicklung im Sinne einer kulturellen Steuerung des Mitgliederverhaltens darauf, spezifische Werte zu vermitteln, die als Orientierungshilfe die Selbststeuerung und Selbstabstimmung des Personals anregen können. Die Funktion der Unternehmenskultur, die sich so konkretisiert und dadurch kommunizierbar wird, besteht nicht nur darin, Leistungsmotivation und Loyalität der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gegenüber der Organisation zu erhöhen, sondern auch Steuerungsfunktionen zur Vereinfachung und Koordination von Entscheidungen im Sinne des „*organizational man*“ zu übernehmen. Hierfür wird auf Identitätstheoretische Konzepte zurückgegriffen: „*Corporate identity*“ ist der Oberbegriff für alle Erscheinungsformen und Aktivitäten im Zusammenhang mit der Unternehmensidentität.

Die Einordnung von *corporate identity* wird dabei höchst unterschiedlich angesehen: als strategisches Instrument oder als Bindeglied zwischen Teilbereichen im Sinne des Zusammenhangs zwischen Unternehmensverhalten und -kommunikation mit dem Selbstverständnis des Unternehmens und seinem daraus resultierenden Image in der Öffentlichkeit (GRAFFE 1983, S. 32). Solche unterschiedlichen Grundannahmen in den *corporate identity*-Definitionen beziehen sich auf die Zielsetzung des Unternehmens: *corporate identity* als Instrument des Managements, als spezifische Wirkung nach außen, als Summe der charakteristischen Eigenschaften eines Unternehmens oder als komplexer Zusammenhang von Unternehmensverhalten, -erscheinungsbild und -kommunikation. Diese differierenden Bestimmungen hat TAFERTSHOFER (1982) bewogen, den Wert des „magischen Konzeptes“ *corporate identity* überhaupt in Frage zu stellen, da „es wirkt, ohne daß erklärt werden kann, auf welche Weise“ (S. 18), und auf den ihm innewohnenden Zirkelschluß hinzuweisen, der darin bestehe, daß „Corporate Identity mittels Elementen von Corporate Identity Corporate Identity bewirke“ (S. 17). Eine Lösung dieses Dilemmas wird mittels einer Differenzierung in „*corporate identity*“ als strategieorientierten Begriff und „Unternehmensidentität“ als ergebnisorientierte Beschreibung versucht (WEBER 1985, S. 181).

In diesem Sinne lautet eine der gängigsten Definitionen: „Corporate Identity ist die strategisch geplante und operativ eingesetzte Selbstdarstellung und Verhaltensweise eines Unternehmens

nach innen und außen auf Basis einer festgelegten Unternehmensphilosophie, einer langfristigen Unternehmenszielsetzung und eines definierten Soll-Image – mit dem Willen, alle Handlungsinstrumente des Unternehmens in einheitlichen Rahmen nach innen und außen zur Darstellung zu bringen.“ (BIRKIGT/STADLER 1986, S. 23)

Grundlage für eine *corporate identity* i.S. der dargestellten strategischen Selbstdarstellung nach innen und außen bildet die Klärung der unternehmens-eigenen Leitlinien bzw. Grundsätze, die eine verdichtete Wissensbasis für die zukünftige Handlungsausrichtung, für die kritische Analyse der bestehenden unternehmerischen Aktivitäten sowie eine wirksame Orientierung für die täglichen Arbeitsabläufe innerhalb der Organisation beinhaltet. Unternehmensleitbilder und auch Firmengrundsätze fungieren als verbindende Klammer für die einzelnen unternehmerischen Maßnahmen, die verbindlich festgeschrieben und in der Regel schriftlich nach innen und außen kommuniziert werden, intern und extern überprüfbar. In der „gelebten“ Form der täglichen Unternehmenspraxis wird die Echtheit der Unternehmensphilosophie und -ethik sichtbar.

2.4 Neuformulierung der organisationsbezogenen Bewertungsgrundlagen

Als Zielsetzung der Implementation einer *corporate identity*-Strategie ist im allgemeinen die Minimierung der Diskrepanz zwischen Unternehmensphilosophie als gewünschtem Selbstverständnis und der in der Unternehmenskultur zum Ausdruck kommenden tatsächlichen Identität festzuhalten: „Corporate Identity wird demnach verstanden als grundlegende Strategie, die darauf abzielt, durch die Gesamtheit aller Handlungen im Innen- und Außenverhältnis des Unternehmens eine Unternehmensidentität zu schaffen, die der gewünschten Identität entspricht.“ (HARBRÜCKER 1992, S. 182) Zu den Kernelementen der Unternehmensphilosophie gehört dabei, daß sie die Grundvorstellung eines Unternehmens von sich selbst transportiert, daß sie realisierbare Utopien bzw. Visionen propagiert, daß sie Auskunft gibt über die Ziele des Unternehmens sowie die Art und Weise, wie diese Ziele zu erreichen sind, und daß sie Erfolgskriterien festlegt. Als „weltanschauliche Grundlage“ der Unternehmensleitung beinhaltet die Unternehmensphilosophie „die Art und Weise, wie man über Gesellschaft, Wirtschaft und Individuum denkt“ (ULRICH/FLURI 1978, S. 49). Die Unternehmensphilosophie wird innerhalb eines Leitbildes verdichtet. Ein Leitbild bringt „in kommunizierbarer Form die zentralen Maximen des (formierten oder formulierten) Rahmenkonzeptes zum Ausdruck“ (KIRSCH et al. 1989, S. 135).

Hiervon unterscheiden läßt sich die Unternehmensethik, die die Grundeinstellung des Unternehmens zu den Menschen innerhalb und außerhalb konkretisiert und somit verbindliche Verhaltensweisen im Hinblick auf das spezifische Angebot sowie die Mitarbeiterinnen, Kunden, Lieferanten etc. aufweist. Während die Unternehmensphilosophie ihren Ausdruck im Unternehmensleitbild findet, konkretisiert sich die Unternehmensethik in den Richtlinien oder Leitsätzen (Führungsgrundsätzen) gegenüber den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Für diese hat sie im optimalen Fall folgende Funktionen: (1) eine *Motivationsfunktion* dadurch, daß das Leitbild eine Identifikation mit den unternehmerischen Zielen, Werten und Haltungen ermöglicht und in ihm ent-

haltene Zukunftsvisionen als Inspiration der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter angesehen werden; (2) eine *Legitimationsfunktion*, indem das Leitbild hilft, das unternehmerische Handeln nach außen und innen transparent werden zu lassen, Handlungen und Entscheidungen auf seiner Basis zu rechtfertigen; (3) eine *Orientierungsfunktion*, indem das Leitbild gerade in ‚turbulenten‘ Feldern zur Abstimmung und Koordination der Arbeitsabläufe beiträgt und handlungsleitende Funktion besitzt, denn es repräsentiert die unternehmerische Gesamtphilosophie und vermittelt u.a. eine Vision von der Zukunft.

3. *Die Implementation organisationskultureller Entwicklungen im Feld der Sozialen Arbeit*

Organisationskulturelle Ansätze operieren mit denjenigen organisationsbezogenen Elementen, die die Spezifik und die weltanschauliche Rückbindung der Träger der Freien Wohlfahrtspflege exponieren. Allerdings scheint der produktive Einsatz ethischer und wertorientierter Kategorien zur Stabilisierung und Weiterentwicklung des Images – und damit marktrelevanter Faktoren – in den Leitbilddiskussionen der privatgewerblichen Unternehmen eher zu gelingen als bei den etablierten verbandlich organisierten Trägern der Freien Wohlfahrtspflege. Offensichtlich ist es einfacher, die kapitalistische Zielsetzung der Gewinnmaximierung mit ethischen Maximen zu schmücken, als ethische Grundkategorien so in die Zielformulierung der *per definitionem* wertorientierten Unternehmen zu integrieren, daß sie auf dem Markt der Werte weder als bloße Werbungsversprechen noch als ideologische Indoktrination wahrgenommen werden. Dabei liegt das Problem nicht in der Tatsache, daß die Notwendigkeit einer Weiterentwicklung der Organisationskulturen im Feld der Sozialen Arbeit nicht gesehen würde; eine Vielzahl von Trägern der Freien Wohlfahrtspflege und fast alle Spitzenverbände führen vielmehr seit Ende der 80er Jahre eine Leitbilddiskussion. Wichtig ist jedoch, daß die Implementationsprobleme sich weniger auf der Ebene örtlicher Einrichtungen als auf der überörtlichen verbandlichen Ebene bemerkbar machen. Während die Einrichtungen meistens in lokalen Zusammenhängen ihre Legitimation durch die tägliche Praxis erfahren, erweist sich dies für die (ideellen) verbandlichen Strukturen als zunehmend schwieriger. Aufgrund ihrer traditionell weltanschaulich geprägten Bezüge, die über mehrere Jahrzehnte bzw. Jahrhunderte die Akzeptanz und Bedeutung ihrer Arbeit in der Gesellschaft zum Ausdruck gebracht haben, stellt es für die Leitbildformulierung der Wohlfahrtsverbände eine besondere Herausforderung dar, spezifische Werte und Grundsätze zu formulieren, die an die eigene Geschichte und Tradition anknüpfen, zugleich aber auch in dem heutigen gesellschaftlichen Kontext nicht nur Gültigkeit haben und akzeptiert werden, sondern von besonderer Relevanz und Aussagekraft sind. Die Dominanz der traditionellen Bezüge bzw. der eigenen Geschichte transportiert zwar einen gültigen Grundkanon der „taken for granted assumptions“, behindert jedoch im Sinne eines kulturellen Konservatismus die positive Steuerungsfunktion der Unternehmenskultur und damit die erforderliche Anpassung des Handelns an veränderte Kontexte. Schließlich ist der interne wie öffentliche Raum, in dem diese Leitbilder letztlich kommuniziert werden, durchdrungen von unterschied-

lichen Identifikationen, Bezügen und Erwartungshaltungen, mit denen sich die Verbände konfrontiert sehen und die sie je spezifisch bedienen müssen: die Klientel der Einrichtungen, die Mitglieder der Verbände (sowohl Personen als auch Organisationen); die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Einrichtungen, die ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie die ehrenamtlichen Vorstände; die (potentiellen) Spenderinnen und Spender, die öffentlichen Finanziers, die Mitglieder übergeordneter Institutionen bis hin zu Sympathisantinnen und Sympathisanten. Es läßt sich schließlich nicht leugnen, daß sowohl die gesellschaftlichen Veränderungsprozesse als auch die Veränderungen der Wertorientierungen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die als „Imagetransporteure“ eine besondere Bedeutung haben, sich nicht mehr ohne weiteres an die traditionellen Werte anschließen lassen und sich die „Geschichte“ meist nur noch bedingt zu besonderen Anlässen bemühen läßt.

Die Anforderungen der wertegemeinschaftlichen Selbstdarstellung, daß der Sinngehalt (Engagement) in der Struktur und Kultur des Verbandes Sozialgestalt annimmt, bedeutet insbesondere für die konfessionellen Wohlfahrtsverbände vielfache Reibungen und Konflikte zwischen korporativer Integrität und modernem Arbeitsbezug (Autonomie und Autorität; Christlichkeit und Kirchlichkeit; professionelles Profil und konfessionelles Proprium). Insofern sind die Leitbildentwicklungsprozesse zugleich eine Herausforderung für gelingendes Management, nämlich in der Form, in der es gelingt, offene Kommunikationsstrukturen zur internen Selbstverständigung zu etablieren. Wenn die wertgebundenen Träger sozialer Dienste „sich neben fachlicher Kompetenz auf eine besondere Qualität sozialer Nähe und auf die dabei wirksamen ‚inneren Kräfte‘ von Engagement, Solidarität und Sensibilität“ berufen, so muß „diese ‚Sinnfrage‘ des Helfens ... in der kommunikativen Kultur der Wohlfahrtsverbände darstellbar und verhandelbar werden“ (PANKOKE 1995, S. 76).

Die Vielfalt der Interessendivergenzen und möglichen Konfliktlinien, die über einen Leitbilddiskussionsprozeß in den Blick geraten, lassen sich am Beispiel der den Kirchen nahestehenden Wohlfahrtsorganisationen verdeutlichen: Ein Problem, das die konfessionell gebundenen Wohlfahrtsverbände haben, das für andere Organisationen durchaus nebensächlich ist, besteht darin, daß diese darauf bedacht sein müssen, eine relativ eindeutige Außendarstellung und Geschlossenheit vorzuweisen, die das Kriterium der ‚richtigen‘ Wertorientierung als In- bzw. Exklusionskriterium für eine Mitgliedschaft in den Vordergrund rückt. Zudem läßt sich eine latente Konfliktlinie zwischen der Institution Kirche und den konfessionell gebundenen Wohlfahrtsorganisationen feststellen, da im Kontext der Verberuflichung und der Professionalisierung der missionarische, diakonische und caritative Charakter der ‚Hilfetätigkeit‘ deutlich in den Hintergrund getreten ist. Angesichts der allgemeinen Säkularisierungsprozesse stehen die konfessionellen Wohlfahrtsverbände vor der Problematik, ihr Verhältnis zu den Kirchen (und umgekehrt) derart neu zu bestimmen, daß einerseits ihr eigenständiger Auftrag und damit auch ein eigenes Profil, eine eigene Identität deutlich zum Ausdruck kommt, andererseits ihre Verbindung zur Kirche nicht verloren geht. Auch wenn insgesamt die Bedeutung der Institution Kirche zurückgeht, bedeutet dies nicht, daß eben diese kirchliche Nähe nicht doch zugleich ein Vertrauensvorschuß für die Arbeit der Wohlfahrtsverbände bildet, vor allem bei einer Zunahme von privatgewerblichen sozialen Anbietern. Insofern stellt sich die Frage, ob es für die Wohlfahrtsverbände ratsam erscheint, mit dem am sozialen Engagement gekoppelten traditionellen Image der Kirche(n) zu brechen. Die mit der Leitbilddiskussion „gezündete Bombe“ (PUSCHMANN, zit. nach BECKER 1994) hat jedenfalls zu heftigen und z. T. auch irritierenden Auseinandersetzungen über das Verhältnis von Kirche und Wohlfahrtsverbänden geführt. Gleichwohl ganz im Sinne der *corporate identity*-Strategie (z.B. DEUTSCHER CARITASVERBAND 1992; 1994) hat der Leitbildentwicklungsprozeß offen zutage treten lassen, daß einheitliche Zielsetzungen und klare Aufgabenstellungen in den Kirchen und den entsprechenden

Verbänden nicht auszumachen sind. Der öffentliche Diskussionsprozeß in der Zeitschrift „Caritas“ über die schwierige Verortung des Deutschen Caritasverbandes zwischen ‚Kirchlichkeit‘ und ‚Christlichkeit‘ verdeutlicht exemplarisch die Zerreißprobe kirchlicher Wohlfahrtsverbände, die sich nur vordergründig als Frage der Organisationsform darstellt: Zwischen einem am Auftrag der hierarchisch organisierten Kirche orientierten Leitbild, welches dezidiert kirchliche Sozialeinrichtungen profiliert (POMPEY 1993, S. 11ff.), und einer gemeinsamen Vision vom Proprium christlicher Praxis, das den Vergewisserungsprozeß in den Mittelpunkt stellt (ZERFASS 1993, S. 27ff.), entzündet sich die prinzipielle „Frage nach dem tragenden Subjekt christlich-kirchlicher Diakonie und, in Abhängigkeit davon, nach dem kennzeichnenden Stil diakonischen Handelns der Kirche“ (FÜRST 1993, S. 546). – Diese Grundsatzdiskussionen finden auch in der Diakonie statt, wenn mit den mahnenden Worten WICHERNS darauf hingewiesen wird, daß es nötig sei, „daß die evangelische Kirche in ihrer Gesamtheit anerkenne: die Arbeit der Inneren Mission ist mein!, daß sie ein großes Siegel auf die Summe dieser Arbeit setze: die Liebe gehört mir wie der Glaube“ (WICHERN, zit. von Landespfarrer M. Slenczka vor der Mitgliederversammlung des Diakonischen Werks in Kurhessen-Waldeck e.V. in Baunatal am 22. September 1997).

4. Selbstreflexion als Antwort auf den Modernisierungsdruck?

Der Ausweg aus der öffentlich attestierten Krise der sozialen Dienste, den viele Freie Träger und Verbände durch den Einsatz organisationskultureller Strategien der Optimierung ihrer Dienstleistungsproduktion wählen, überrascht angesichts der drastischen Anforderungen an eine Modernisierung des sozialen Sektors insofern, als mit den gewählten Strategien weniger auf die öffentlich diskutierten Mängel als vielmehr auf interne Unzulänglichkeiten reagiert wird. Die eingeschlagene Richtung verdeutlicht jedoch, daß heute – im Gegensatz etwa zu den 80er Jahren – die Modernisierungsanforderungen nicht allein aus einer mehr oder minder fundierten Wohlfahrtsstaatskritik (OLK/OTTO 1985) gespeist werden, sondern daß sich ein Ringen um eine neue wohlfahrtsstaatliche Kultur abzeichnet (RAUSCHENBACH 1997; FLÖSSER/OTTO 1998), die nicht nur in gesamtgesellschaftlichen Regulierungsprinzipien, sondern auch in der Gestaltung der sozialen Unternehmen ihren Ausdruck finden soll. Zumindest der oftmals gewählte erste Schritt, die bewußte Gestaltung des Selbstbildes des (Wohlfahrts)-Unternehmens, zeigt als Reaktion auf die Notwendigkeit der Vergewisserung der gesellschaftlichen Fundamente sozialer Organisationen die Doppelstrategie organisationskultureller Entwicklungen: Es geht um öffentliche Anerkennung und Wertschätzung und um interne Identifikationsmuster. Glaubwürdigkeit, ein identifizierbares Image und Authentizität werden in diesen Überlegungen zum existenzsichernden Wettbewerbsvorteil auch der sozialen Dienste: „Wir müssen das, was wir denken, sagen. Wir müssen das, was wir sagen, tun. Und wir müssen das, was wir tun, dann auch sein“ (HERRHAUSEN, zit. n. PFANNENDÖRFER 1997, S. 479).

Hiermit wird allerdings die Gratwanderung zwischen bloßer Fassadenrestaurierung und tatsächlicher Veränderung der Organisationen hervorgehoben: Organisationskulturelle Entwicklungen in Form einer Beschränkung auf Image-Kampagnen degradieren zur „kommunikationspolitischen Schönfärberei“ (WIEDMANN/JUGEL 1987, S. 189), wenn erkennbare habituelle Verankerungen in den sozialen Diensten nicht gelingen. Organisationsentwicklungsprozesse, die sich um die *corporate identity*, die Unternehmenskultur sowie die Leitbilderstellung ranken, lenken danach den Blick auf die Wahrnehmungsmuster und Wirk-

lichkeitsdeutungen der Akteure. Dies hat erhebliche Auswirkungen auf die Personalentwicklung. Stärker als in den bislang vor allem unter organisationsstrukturellen Vorzeichen diskutierten Innovationsmodellen wird hierdurch die Fachlichkeit der sozialen Dienste als Gestaltungselement einer modernen sozialen Arbeit hervorgehoben, die, in kulturellen Arrangements abgesichert, rivalisierende Interessen, Standpunkte und Möglichkeiten abwägt und sich selbst wiederum kritisch hinterfragt.

Nicht zu übersehen ist allerdings auch die Gefahr, daß die Mehrzahl der derzeit diskutierten Modernisierungskonzepte für die sozialen Dienste die Spezifika pädagogischer Praxis insofern negiert, als sie in ihrer Besonderheit mit allgemeinen oder fremddisziplinären Kategorien und Konzepten überformt wird. Die Prämisse, unter der die Modernisierungsvorhaben für die sozialen Dienste entwickelt werden, bricht mit der Tradition der Ausarbeitung der Besonderheit Sozialer Arbeit (z.B. MÜLLER 1991), die entweder in der Funktion oder dem professionellen Status oder der Methodik eine genuine, von anderen Handlungsfeldern spezifisch zu unterscheidende gesellschaftliche Praxis formulierte, und betont demgegenüber die strukturelle Gleichartigkeit ihrer Produktionsformen mit denen anderer personenbezogener Dienstleistungen (zur Kategorisierung GROSS 1983). Die derzeit in der Sozialen Arbeit prominent erörterten verwaltungswirtschaftlichen bzw. managementorientierten Ansätze erfahren vor diesem Hintergrund eine Assimilation bzw. Absorption durch die Soziale Arbeit, während sich zugleich im Zuge der verallgemeinernden Kategorisierung als Dienstleistung die gesellschaftspolitische Spezifik der Sozialen Arbeit verflüchtigt.

Literatur

- BECKER, T.: Leitbild lernt laufen. In: Caritas 93 (1994), S. 247.
- BIRKIGT, K./STADLER, M.M.: Corporate Identity – Grundlagen. In: BIRKIGT, K./STADLER, M.M./FUNK, H.J. (Hrsg.): Corporate Identity. Grundlagen, Funktionen, Fallbeispiele. 4.Aufl. Landsberg/Lech 1986, S. 17–63.
- DEUTSCHER CARITASVERBAND (Hrsg.): caritas '93. Jahrbuch des Deutschen Caritasverbandes. Freiburg 1992.
- DEUTSCHER CARITASVERBAND (Hrsg.): Zeit für ein Leitbild. Freiburg 1994.
- EVERS, A./OLK, TH. (Hrsg.): Wohlfahrtspluralismus. Vom Wohlfahrtsstaat zur Wohlfahrtsgesellschaft. Opladen 1996.
- FLÖSSER, G./OTTO, H.-U. (Eds.): Towards More Democracy in Social Services. Models and Culture of Welfare. Berlin/New York 1998.
- FLÖSSER, G./SCHMIDT, M.: Managementkonzepte in der sozialen Arbeit. In: FLÖSSER, G./OTTO, H.-U. (Hrsg.): Sozialmanagement oder Management des Sozialen? Bielefeld 1992, S. 88–102.
- FUCHS, W.: Kultur. In: FUCHS, W./KLIMA, R./LAUTMANN, R./RAMMSTEDT, O./WIENOLD, H.: Lexikon zur Soziologie. Opladen 1988, S. 437–438.
- FÜRST, W.: Hierarchie oder Volk Gottes. Wer ist das Subjekt kirchlicher Caritas? In: Caritas 94 (1993), S. 546–550.
- GRAFFE, H.: Was ist und bewirkt Corporate Identity? Zu den Grundlagen. In: Zeitschrift für das Post- und Fernmeldewesen 35 (1983), H.2, S. 32–37.
- GREESE, D.: Jugendämter vor dem Aus? – Geschichtslos in die Beliebtheit der Postmoderne. In: Forum Erziehungshilfen 3 (1997), S. 82–85.
- GROSS, P.: Die Verheißungen der Dienstleistungsgesellschaft. Soziale Befreiung oder Sozialherrschaft? Opladen 1983.

- HARBRÜCKER, U.: Wertewandel und Corporate Identity. Perspektiven eines gesellschaftsorientierten Marketing von Versicherungsunternehmen. Wiesbaden 1992.
- KGST (KOMMUNALE GEMEINSCHAFTSSTELLE FÜR VERWALTUNGSVEREINFACHUNG): Wege zum Dienstleistungsunternehmen Kommunalverwaltung. Bericht Nr. 19/1992. Köln 1992.
- KGST: Outputorientierte Steuerung in der Jugendhilfe. Bericht Nr. 9/1994. Köln 1994.
- KIESER, A./KRÜGER, M./RÖBER, M.: Organisationsentwicklung: Ziele und Techniken. In: KIESER, A. (Hrsg.): Organisationstheoretische Ansätze. München 1981, S. 112–128.
- KIRSCH, W., et al.: Ein Denkmodell der Gesamtarchitektur von Planungs- und Kontrollsystemen. In: KIRSCH, W./MAASSEN, H. (Hrsg.): Managementsysteme. München 1989, S. 135ff.
- KÜPPER, W./ORTMANN, G. (Hrsg.): Mikropolitik. Rationalität, Macht und Spiele in Organisationen. Opladen 1988.
- MANDERSCHIED, H.: Freie Wohlfahrtspflege vor Ort: Vom Wertepluralismus zur fachlichen Differenzierung. In: RAUSCHENBACH, TH./SACHSSE, CH./OLK, TH. (Hrsg.): Von der Wertegemeinschaft zum Dienstleistungsunternehmen. Jugend- und Wohlfahrtsverbände im Umbruch. Frankfurt a.M. 1995, S. 228–252.
- MINTZBERG, H.: Mintzberg on Management. Inside Our Strange World of Organizations. New York 1989.
- MÜLLER, B.: Die Last der großen Hoffnungen. Methodisches Handeln und Selbstkontrolle in sozialen Berufen. Weinheim/München 1991.
- MÜLLER-SCHÖLL, A./PRIEPKE, M.: Sozialmanagement. Zur Förderung systematischen Entscheidens, Planens, Organisierens, Führens und Kontrollierens in Gruppen. 3. Aufl. Neuwied 1992.
- NOKIELSKI, H./PANKOKE, E.: Post-korporative Partikularität. Zur Rolle der Wohlfahrtsverbände im Welfare-Mix. In: EVERS/OLK 1996, S. 142–165.
- OLK, TH./OTTO, H.-U.: Der Wohlfahrtsstaat in der Wende. Umriss einer zukünftigen Sozialarbeit. Weinheim/München 1985.
- PANKOKE, E.: Subsidiäre Solidarität und freies Engagement: Zur ‚anderen‘ Modernität der Wohlfahrtsverbände. In: RAUSCHENBACH, TH./SACHSSE, CH./OLK, TH. (Hrsg.): Von der Wertegemeinschaft zum Dienstleistungsunternehmen. Jugend- und Wohlfahrtsverbände im Umbruch. Frankfurt a.M. 1995, S. 54–83.
- PFANNENDÖRFER, G.: Image. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.): Fachlexikon der sozialen Arbeit. 4. Aufl. Frankfurt a.M. 1997, S. 479.
- POMPEY, H.: Das Profil der Caritas und die Identität ihrer Mitarbeiter/-innen. In: DEUTSCHER CARITASVERBAND 1992, S. 11–26.
- RAUSCHENBACH, TH.: Eine neue Kultur des Sozialen. In: neue praxis 27 (1997), S. 477–486.
- SLENCZKA, M.: Jahresbericht vor der Mitgliederversammlung des Diakonischen Werkes in Kurhessen-Waldeck e.V. in Baunatal am 22. September 1997 (unveröfftl. Manuskript).
- TAFERTSHOFER, A.: Corporate Identity – Magische Formel als Unternehmensideologie. In: Die Unternehmung 36 (1982), H. 1, S. 11–25.
- ULRICH, P./FLURI, E.: Management. Bern/Stuttgart 2. Aufl. 1978.
- WALTER-BUSCH, E.: Organisationstheorien von Weber bis Weick. Amsterdam 1996.
- WEBER, J.: Unternehmensidentität und unternehmenspolitische Rahmenplanung. München 1985.
- WIEDMANN, K.-P./JUGEL, ST.: Corporate Identity-Strategie. In: Die Unternehmung 41 (1987), H. 3, S. 186–204.
- WILLKE, H.: Systemtheorie II: Interventionstheorie. 2. Aufl. Stuttgart/Jena 1996.
- WILTS, H.: Jugendamt Wuppertal – über die Wupper? In: Forum Erziehungshilfen 3 (1997), H. 2, S. 78–81.
- ZERFASS, R.: Das Proprium der Caritas als Herausforderung an die Träger. In: DEUTSCHER CARITASVERBAND 1992, S. 27–40.

Anschriften der Verfasser:

Dr. Gaby Flösser / Dipl.-Päd. Mathias Schmidt, Universität Bielefeld, Fakultät für Pädagogik,
Postfach 101 131, 33501 Bielefeld

Sozialpolitische Rahmenbedingungen

Sozialpädagogik und Sozialpolitik

Gemeinsame Traditionslinien und ihre aktuellen Bezüge

In der Fach- und Politikdiskussion zur Krise und zum Umbau des Sozialstaats in den 90er Jahren ist auch die Selbstverständlichkeit verlorengegangen, mit der sich die Sozialpädagogik/Sozialarbeit in ihrer professionellen und fachpolitischen Legitimation seit den 70er Jahren bei der sozialstaatlichen Sozialpolitik rückversichern konnte. Der „Sozialstaat und seine Pädagogik“ (BÖHNISCH 1982), die lange Zeit zumindest in Westdeutschland eine legitimatorische Einheit bildeten, sind – im Zuge des technologisch forcierten Wandels der Arbeitsgesellschaft und der Entstrukturierung sozialer Sicherheit – auseinandergeraten, die sozialpolitische Legitimationsflanke der Sozialpädagogik ist bloßgelegt. Sie kann sich nun nicht mehr auf die sozialstaatliche Begründungsautomatik verlassen und ist gezwungen, ein eigenes sozialpolitisches Bezugssystem aus der Disziplin selbst heraus aufzubauen. Der folgende Beitrag versteht sich als Versuch in dieser Richtung. Er zeigt auf, daß die Sozialpädagogik in Deutschland nicht nur eine abgeleitete, sondern auch eine originäre sozialpolitische Tradition hat, die es neu aufzuschließen und in eine aktuell geforderte sozialpolitische Reflexivität der Sozialpädagogik einzubringen gilt.

Zur Begriffsklärung

Sozialpädagogik und Sozialpolitik werden in der Regel in ihrem institutionellen Verhältnis zueinander betrachtet. Sozialpädagogische Hilfen sind im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) als Teil VIII des Sozialgesetzbuches geregelt und so dem Gesamtrahmen der Sozialpolitik zugeordnet. Aus der Sicht der Sozialpolitik gelten sozialpädagogische Hilfen als personenbezogene Leistungen (soziale Dienste) des sozialpolitischen Regulations- und Sicherungssystems der modernen Industriegesellschaft, gleichsam als „lebendiges Inventar“ einer sozialstaatlichen Sozialpolitik, die ihre Aktivitäten nicht mehr nur konditional an das Auftreten klassischer sozialer Risiken bindet, sondern auch gesellschaftspolitisch bemüht ist, soziale Infrastrukturen zu entwickeln und die Bedingungen für die Verbesserung von Lebenslagen zu gestalten (vgl. BÖHNISCH 1982; OPIELKA/OSTNER 1987; FLÖSSER 1994; EVERS/OLK 1996).

Während sich also die ordnungsstaatliche Sozialpolitik vor dem 1. Weltkrieg ausschließlich an der materiellen Absicherung der zentralen Risiken der Arbeitsgesellschaft – Unfall, Invalidität, Krankheit, Alter – orientierte, sieht sich die moderne sozialstaatliche Sozialpolitik weit darüber hinaus mit „neuen“

(d. h. psychosozialen) Risiken konfrontiert, die vor dem Hintergrund stetiger und wechselnder Probleme *sozialer Desintegration* vielfältige individuelle Bewältigungsprobleme aufwerfen. Diese sind nun nicht mehr nach dem Vorbild der sozialen Sicherung standardisierbar, sondern treten biographisch verschiedenen (und darin auch unterschiedlich auf die materiellen Risiken bezogen) auf.

Als lebenslagenorientierte Sozialpolitik konnte sie nun nicht mehr in abstrakten Anspruchs- und Leistungsdefinitionen verbleiben, sondern mußte sich den Lebenswelten gegenüber öffnen. Sie benötigte also lebensweltlich verankerte Hilfen und Unterstützungssysteme. In diesem Sinne ist die moderne Jugendhilfe und Sozialarbeit nicht bloß institutioneller, sondern funktioneller Teil der Sozialpolitik. Sie steht im gesellschaftlichen Funktionskreis der Sozialpolitik, ist aber nicht nur von dieser abgeleitet, sondern in ihrer Praxis und deren Legitimation durchaus eigenständig. Diese Eigenständigkeit begründet sie vor allem aus ihrem besonderen *pädagogischen* Verhältnis zum sozialstaatlich vergesellschafteten Menschen heraus. Indem sich die „neuen Risiken“, denen die Sozialpädagogik und Sozialarbeit ihre institutionelle Entstehung und professionelle Entwicklung verdanken, aus den *strukturbedingten* sozialen Desintegrationsproblemen der gesellschaftlichen (ökonomischen und sozialen) Arbeitsteilung entwickeln, ergeben sich die Notwendigkeit und die Zulässigkeit einer sozialpolitisch inspirierten Definition von Sozialpädagogik, die an dieser historischen Konstellation orientiert ist.

Vor diesem Hintergrund begreife ich Sozialpädagogik als *gesellschaftlich institutionalisierte Reaktion auf typische psychosoziale Bewältigungsprobleme in der Folge gesellschaftlich bedingter sozialer Desintegration*. Zu dieser sozialpädagogischen Reaktion ist die moderne Industriegesellschaft strukturell gezwungen: sowohl aufgrund ihrer latenten sozialstrukturellen Dauerkrise – die Spannung von Integration und Desintegration ist dem Wesen moderner Arbeitsteilung immanent –, als auch wegen der strukturellen Notwendigkeit, die ökonomisch-technische Arbeitsteilung sozial reproduzieren und ausbalancieren zu müssen. Die Pädagogik ist dabei das (ebenfalls strukturell bedingte) Mittel der Wahl. Da die Dauerkrise aufgrund ihrer strukturellen Anlage gesellschaftlich nicht aufhebbar ist, muß sie in ihren Folgen für den und am einzelnen behandelt, also – vor allem in demokratisch-sozialstaatlich verfaßten Gesellschaften, in denen die Würde und die sozialen Chancen des Menschen Verfassungsziel sind – pädagogisch transformiert werden. Gleichzeitig enthalten die Konstellationen psychosozialer Bewältigung selbst einen pädagogischen Aufforderungscharakter, d. h. sie folgen nicht der Rationalität der ökonomischen Arbeitsteilung, sondern dem sozialtechnisch nur bedingt kalkulierbaren Eigensinn der Menschen.

Die am Menschen orientierte pädagogische Konstellation, die sich im Eingehen auf die sozial beschädigte Individualität des Menschen und Neuformierung seiner sozialen Bezüge aus seiner Betroffenheit heraus entwickelt, macht die Eigenständigkeit der Sozialpädagogik gegenüber der Sozialpolitik aus, läßt sie mehr sein als nur deren lebensweltliches Korrelat. Diese gesellschaftsstrukturelle Ableitung und sozialpolitische Bezugnahme der Sozialpädagogik soll im folgenden historisch-systematisch versucht werden. Daß dabei die Rekonstruktion der problemgeschichtlichen Kontexte einen breiten Raum einnimmt, ist einmal in der Absicht begründet, die epochale Gestalt der Sozialpädagogik

(und Sozialarbeit) als institutionelles Ergebnis der industriellen Moderne zu rekonstruieren. Zum zweiten soll damit ein in der etablierten Disziplin weithin übergangener Diskurs so aufbereitet werden, daß deutlich wird, daß die sozialpolitische Perspektive der Sozialpädagogik heute nicht von außen herangetragen werden muß, sondern daß sie sich in ihren Traditionslinien und in ihrem zeitübergreifenden Paradigma selbst trägt und so einen eigenständigen Platz in der gegenwärtigen und zukünftigen sozialpädagogischen Fachdiskussion beanspruchen kann.

Pädagogische Mißverständnisse um den Integrationsbegriff

Betrachtet man die Theoriegeschichte der Sozialpädagogik in Deutschland seit der letzten Jahrhundertwende, so taucht zwar immer wieder deskriptiv die Verbindung zur Sozialpolitik, ein eigenständiges sozialpolitisches Paradigma der Sozialpädagogik (außer im Ansatz bei WENDT 1990) aber so gut wie nicht auf (vgl. MÜNCHMEIER 1981; MÜLLER 1988; NIEMEYER 1998). Dennoch kreist auch die geisteswissenschaftlich tradierte Sozialpädagogik bis heute immer wieder um die Integrationsfrage. Aber sie tat und tut dies nicht aus dem sozialstrukturellen, sondern aus einem normativen und sozialisatorischen Verständnis von Integration heraus: Sozialpädagogik hat es demnach mit Problemen und Konflikten bei der Eingliederung und dem Hineinwachsen von Kindern und Jugendlichen in die Gesellschaft zu tun. Dieser pädagogische, d. h. auf Verhaltensbeeinflussung und Kompetenzvermittlung angelegte Begriff sozialer Integration und entsprechend Desintegration (Abweichendes Verhalten, Dissozialität) ist dem jeweiligen gesellschaftlichen Rahmen gegenüber offen und entsprechend von den aktuell gesellschaftsmächtigen (herrschenden) Interpretationen abhängig. Insofern ist er in seiner pädagogischen Bedeutungs- und Verwendungsgeschichte belastet, denn seit ihrer reformpädagogischen Wende in den zwanziger Jahren und H. NOHLS Aufforderung, den Jugendlichen nicht mehr an den Problemen, die er macht, sondern an denen, die er hat, pädagogisch zu messen, hat die Sozialpädagogik den Integrationsbegriff immer wieder in die Nähe eines (hoheitlich besetzten) Kontrollparadigmas geschoben. Sie wollte sich damit von der Tradition der älteren Zwangserziehung und Gefährdetenpädagogik absetzen. In der Programmatik der am Jugendlichen und seinen Bedürfnissen ansetzenden Sozialpädagogik galt es, gegen die sozialintegrative Vereinnahmung und Zurichtung durch öffentliche und staatliche Erziehungsinstitutionen einzustehen. M. LIEBELS Ende der sechziger Jahre entsprechend populäre „Aufforderung zum Abschied von der sozialintegrativen Jugendarbeit“ (1970) war genau in jenem verkürzten institutionellen Verständnis von Sozialintegration – als Mechanismus der pädagogischen Stützung von Herrschaftsverhältnissen – verfaßt. Insofern ist es kein Wunder, wenn – weiterhin aus diesem Verständnis heraus – K. MOLLENHAUER in den neunziger Jahren (1996) die pädagogische Beliebtheit des Begriffs „Sozialintegration“ kritisiert und seiner Entbehrlichkeit das Wort redet. Sozialpädagogisch verkürzt und mißverstanden, ist dieser Begriff natürlich entbehrlich. Aber MOLLENHAUERS Kritik dreht sich im Kreise, weil er an dem Begriff „Sozialintegration“ genau das kritisiert, aus dem heraus er ihn selbst versteht bzw. mißversteht. Er thematisiert ihn als institutionellen und nicht als gesellschaftsstrukturellen Begriff.

SCHRÖER (1997) bemerkt dazu, daß MOLLENHAUER den in diesem Sinne sozialpädagogisch relevanten Theoriediskurs zwischen den achtziger Jahren des 19. Jahrhunderts und kurz nach der Jahrhundertwende übersprungen habe, „da er wohl noch unter dem Eindruck der vorherrschenden Weimarer Begrifflichkeit der Sozialpädagogik stand, nach der in der Sozialpädagogik vornehmlich Fragen der Kinder- und Jugendhilfe thematisiert werden sollten“ (S. 20). Dieser für die Bestimmung des sozialpädagogischen Grundproblems der modernen Industriegesellschaft aufschlußreiche Diskurs sei, so SCHRÖER weiter, bis heute nicht (mit Ausnahme eines begriffsgeschichtlichen Versuchs bei KONRAD 1994) aufgearbeitet worden. SCHRÖER selbst hat es versucht und kommt zu einem beeindruckenden Ertrag, der auch die hier angelegte sozialpolitische Theorie der Sozialpädagogik historisch fundieren kann. Er zeigt auf, daß es in dieser Zeit einen direkten Austausch zwischen einer gesellschaftlich orientierten Sozialpädagogik der Richtung P. NATORPS und einer sozialpädagogisch aufgeschlossenen Nationalökonomie und Sozialpolitik (vor allem W. SOMBART und F. TÖNNIES) gab, in dem sich das sozialpädagogische Grundproblem gleichsam als pädagogisches Korrelat der *Sozialen Frage* rekonstruieren läßt: „TÖNNIES und SOMBART versuchten, die traditionelle pädagogische Forderung auf das Recht, ein ganzer Mensch zu sein, die sozialpädagogische Perspektive, in den sozialpolitischen Gestaltungsprozeß von Gesellschaft zu integrieren. Sie verwiesen zudem darauf, daß die Sozialpädagogik die soziale Öffnung der Pädagogik geleistet habe, damit eine ‚Modernisierung‘ des Bildungswesens, entsprechend den Herausforderungen der Zeit, möglich werde“ (SCHRÖER 1997, S. 197). In diesem diskursiven Kontext wurde auch die Integrationsfrage als strukturelle Kernfrage thematisiert. Der Anspruch der Pädagogik, den ganzen Menschen zu bilden, wurde mit der sozialpolitischen Problematik von Integration und Desintegration (der sozialen Frage) als Kernproblem der modernen Arbeitsteilung verknüpft und umgekehrt. Daraus ergab sich – und ergibt sich angesichts des epochalen Charakters dieser Arbeitsteilung bis heute – ein sozialer *Gestaltungsanspruch* der Sozialpädagogik.

Der Begriff der Sozialintegration (und entsprechend der sozialen Desintegration) als Schlüsselbegriff der gesellschaftlichen Arbeitsteilung in der industriellen Moderne öffnet der Pädagogik den Blick auf den vergesellschafteten Menschen und die *damit* verbundenen psychosozialen Entwicklungs- und Bewältigungsprobleme. Das Soziale wird nun nicht länger vom Pädagogischen her gesucht, sondern das Pädagogische vom Sozialen her strukturell herausgefordert. Der Begriff der sozialen Integration/Desintegration macht also eindeutig nur Sinn in bezug auf die sozialen Struktur- und psychosozialen Folgeprobleme der modernen industriellen Arbeitsteilung.

Eine solche sozialwissenschaftlich abgeleitete und sozialpolitisch besetzte Definition von Sozialintegration kann einerseits den Kontext der Vergesellschaftung strukturieren, in dem sozialpädagogische Probleme sich entwickeln, und ist gleichzeitig offen für die lebensweltlichen Bezüge, in denen die Menschen in ihrer vergesellschafteten Individualität – in den Möglichkeiten ihrer Lebenslage – zu sich kommen und sich aus ihrer Befindlichkeit heraus sozial verhalten und entfalten (Lebensbewältigung). Denn die Perspektive der Sozialintegration bezieht sich ja auf die Vermittlung von Lebenswelten und gesellschaftlich-systemischen Bezügen: Stimme ich mit den gesellschaftlichen Normen tendenziell über-

ein, sehe ich einen Sinn in den gesellschaftlichen Erwartungen, ermöglicht mir die gesellschaftliche Struktur die Entfaltung von individuellen Ressourcen und die Realisierung sozialer Chancen, fühle ich mich sozial sicher in dieser Gesellschaft, läßt sie mir auch Raum für individuelle Ansprüche? Demgegenüber erfaßt der Begriff der Systemintegration in diesem Kontext das Funktionieren gesellschaftlicher Institutionen – Wirtschaft, Schule, Arbeit, öffentliche Ordnung und Sicherheit etc. –, die zwar in demokratischen Gesellschaften der sozialintegrativen Vermittlung und Legitimation bedürfen, sich aber in ihrer eigenlogischen Systemrationalität von den Lebenswelten entfernen können (Entkopplung von Systemintegration und Sozialintegration; s. u.).

In dieser Differenzierung des gesellschaftlichen Integrationsbegriffs wird nun auch deutlich, daß die herkömmliche Verwendung und Verwerfung des Begriffs Sozialintegration in der Pädagogik nur auf die institutionelle (systemintegrative) Dimension der institutionellen Vereinnahmung und des gesellschaftlichen Funktionierens des Menschen (hier: der Jugendlichen) abzielte. Der Integrationsbegriff, wie wir ihn im folgenden thematisieren, ist dagegen auf die sozialintegrative Struktur der ökonomisch-sozialen Arbeitsteilung rückbezogen und öffnet so den Blick für die Ambivalenz der Integrationsfrage in der kapitalistischen Industriegesellschaft. In dieser Ambivalenz – systemisch funktionalisiert und/oder sozialintegrativ an den Bewältigungsproblemen und Gestaltungsperspektiven der Menschen orientiert – wird die Sozialpädagogik gleichermaßen sozialpolitisch und pädagogisch verhandelbar.

Die gesplante Resonanz der Pädagogik auf die Desintegrationsprobleme in der Industriegesellschaft: ein historischer Rekurs

Im Rückbezug auf die Desintegrationsprobleme moderner Arbeitsteilung läßt sich nicht nur ihr Bezug zur Sozialpolitik, sondern auch die disziplinäre Eigenständigkeit der Sozialpädagogik historisch herleiten und begründen. CARL MENNICKE, der lange Zeit aus dem disziplinären Diskurs herausgefallene Sozialpädagoge der zwanziger Jahre, hat schon damals (1926) und später in seinem 1937 im holländischen Exil erschienenen Buch „Sozialpädagogik“ (vgl. FEIDELMERTZ 1996) den fundamentalen Unterschied herausgearbeitet zwischen einer Sozialpädagogik, die als Hilfswissenschaft im Banne der traditionellen Pädagogik des ausgehenden 19. Jahrhunderts stand, und einer Sozialpädagogik, die im 20. Jahrhundert ihre Eigenständigkeit aus der gesellschaftlichen Dynamik und Ambivalenz des Sozialen in der gesellschaftlichen Arbeitsteilung ableiten konnte. Die traditionelle Pädagogik, so verstehe ich ihn, war an einem Entwicklungsmodell von Jugend orientiert, das in einem vorgegebenen gesellschaftlichen Rahmen ablief, der der Jugend und der Pädagogik gleichermaßen ihren festen Platz zuwies. Die Sozialpädagogik hatte sich in diesem zugewiesenen Funktionskreis um die Jugendlichen zu kümmern, die aus diesem gesellschaftlichen Rahmen herausfielen. In dieser pädagogischen Argumentationsfigur ging unter, wo diese Jugendlichen, Lehrlinge und Arbeiter, die in der „Kontrollücke zwischen Schule und Kasernentor“ (MÜNCHMEIER/PEUKERT 1990) massenhaft auffielen, eigentlich herkamen. Daß sie eine Sozialgruppe bildeten, die vor dem Hinter-

grund der industriellen Arbeitsteilung sich formierte und aus ihr heraus ihre Sozialgestalt erhielt (Freisetzung der Jugend im industriellen Differenzierungsprozeß), blieb dem pädagogischen Blick verborgen. Dieser richtete sich vielmehr auf den Umstand, daß diese Jugend nicht in die herkömmliche bürgerliche Pädagogik paßte, also pädagogisch „gestaltlos“ war (vgl. BÖHNISCH 1997).

Erst mit dem umbruchartigen Wandel der Gesellschaft, wie er nach dem 1. Weltkrieg offenkundig wurde, trat diese neue Sozialgestalt der Jugend in der Arbeits- und Berufsgesellschaft unübersehbar hervor. Jugend war nun als „junge Generation“ in soziokultureller Selbständigkeit gesellschaftlich freigesetzt (vgl. MANNHEIM 1926) und hob sich in ihren neuartigen Erscheinungsformen der Freizeit-, Konsum- und Berufsjugend deutlich von den traditionellen gesellschaftlichen Jugendbildern ab, die damit ihre überkommene generationshierarchische Integrationskraft (aus der die traditionelle Pädagogik ihre gesellschaftliche Legitimation ableitete) einbüßten. Die soziale Integrationsproblematik beherrschte von nun an die Szene, die pädagogische Integrationsperspektive hatte sich auf diese zu beziehen.

Die an der Jugendhilfe orientierten und der geisteswissenschaftlichen Pädagogik verpflichteten Sozialpädagogen (z. B. HOFFMANN 1926; NOHL 1928) erkannten zwar diese Herausforderung an – der Begriff „Jugendkultur“ als Medium des pädagogischen Verstehens dieser neuen Jugend wurde eingeführt –, konnten sie aber nicht systematisch integrieren. NOHL und HOFFMANN versuchten zwar, die pädagogischen Errungenschaften aus der Jugendbewegung – so vor allem die Erfahrung der Eigenständigkeit und Gemeinschaftlichkeit der Jugend – mit den modernen sozialen und kulturellen Differenzierungen des Jugendlebens zu verknüpfen, aber die Jugendbewegung blieb für sie ein pädagogisches Ereignis, das sie gesellschaftstheoretisch nicht rückzubinden vermochten. Die meisten von ihnen erlebten die Desintegrationsprobleme der arbeitsteiligen Industriegesellschaft vor allem kulturkritisch und kulturpessimistisch und beklagten in diesem Sinne die drohende Substitution des Menschen durch die Technik, die Zergliederung der Lebenswelten, kurzum: den Verlust der Ganzheit des Menschen. Die Pädagogik, so wie sie sie verstanden, wollte nicht die modernen Probleme der Arbeitsteilung aufnehmen und von da aus nach den Möglichkeiten des Menschseins suchen, sondern versuchte vielmehr, den naturgebundenen Menschen der technischen Gesellschaft entgegenzusetzen. „Der Kampf des Lebens wider den Begriff“, so lautete WYNEKENS Parole (zit. n. KAWERAU 1921, S. 94).

Es gab aber nach der Jahrhundertwende gesellschaftlich orientierte Jugendpädagogen (meist Außenseiter), welche die Zeitkrise gesellschaftskritisch erlebten und die Jugendfrage aus der Jugendbewegung heraus als Abbild und Medium der Krise der kapitalistischen Industriegesellschaft und ihrer Moderne interpretierten. Dies war eben möglich, weil sie in den Argumentationsfiguren des sozialökonomischen Diskurses des ausgehenden 19. Jahrhunderts dachten und auch die Jugendfrage dem Kontext industriegesellschaftlicher Arbeitsteilung, sozialer Desintegration und der damit verbundenen Krise familialer Reproduktion zuordnen konnten.

Neben OTTO RÜHLE (vgl. MERGNER 1973) ist hier vor allem SIEGFRIED KAWERAU zu nennen, der im Kreis der Entschiedensten Schulreformer um PAUL OESTREICH wirkte. In seinem – aus heutiger Sicht durch und durch sozialpäd-

agogischen – Hauptwerk („Soziologische Pädagogik“) versuchte er die Jugendbewegung zu begreifen „als eine soziologische Erscheinung, als ein Symptom der ‚spätfamilialen Phase‘, als ein Zeichen des sich zersetzenden Kapitalismus“ (KAWERAU 1921, S. 94). Seine Grundthese war, daß der sich in seiner einseitig auf ökonomische Rationalität und technische Instrumentalität und Nutzbarmachung angelegte Wachstumsfetischismus des Kapitalismus den Menschen seiner ganzheitlichen Menschlichkeit berauben und funktionell zergliedern müsse. Daß er dadurch gleichzeitig die Familie in ihrer sozialen Reproduktionsfunktion bedrohe, weil sie die Bewältigungsprobleme und Pathologien, die der Kapitalismus erzeuge, bei den Individuen auffangen müsse und damit überfordert sei (vgl. dazu MÜLLER-LYER 1912), erklärte für KAWERAU die Dynamik, mit der die jugendbewegte Jugend aus den erodierenden Familienstrukturen freigesetzt, gleichsam herauskatapultiert wurde. In der Jugendbewegung sah er die Vision des neuen ganzen Menschen heraufziehen, von dem aus Wirtschaft und Gesellschaft lebensgemeinschaftlich gestaltet werden könnten. Während aber bei KAWERAU die gesellschaftliche Analyse letztlich nur den Hintergrund für die Begründung der „Ideologie einer neuen Gesellschaft und neuen Erziehung“ abgab, die sich in Bildungs- und Schulreformen durchzusetzen hätte, blieb MENNICKE in der Stringenz der Gesellschaftsanalyse und konnte so die *strukturelle Notwendigkeit* der Sozialpädagogik in der Krise der fortgeschrittenen Moderne herausarbeiten. Er steht damit theoriegeschichtlich für eine Perspektive der Verschränkung von sozialpädagogischer und soziologischer Sichtweise, die ich im folgenden als *sozialstrukturelle* Dimension bezeichnen werde.

Zur historischen und paradigmatischen Verschränkung von Sozialpolitik und Sozialpädagogik: die drei Dimensionen sozialer Integration und ihre pädagogischen Implikationen

Die Integrationsproblematik der modernen Industriegesellschaft als Fokus sozialpolitischer Vergesellschaftung und als Nahtstelle der Verbindung von Sozialpolitik und Sozialpädagogik hat sich seit Ende des 19. Jahrhunderts in Deutschland in drei aufeinander bezogenen, aber analytisch durchaus unterscheidbaren, Kontexten entwickelt. Diese umfassen verschiedene sozialpolitische Konstellationen, denen sich typische sozialpädagogische Entsprechungen zuordnen lassen. In diesem Sinne wird im folgenden zwischen der sozialstrukturellen Dimension, der Konfliktdimension und der sozialstaatlich-legitimatorischen Dimension der sozialen Integrations- und Desintegrationsthematik unterschieden.

Die *sozialstrukturelle Dimension* sozialer Integration und Desintegration läßt sich aus dem Zusammenhang der industriegesellschaftlichen Arbeitsteilung ableiten. Die stetig wachsende und immer wieder anders beschleunigte ökonomisch-technische und in ihrem Gefolge soziale Arbeitsteilung (vgl. DURKHEIM 1992) erzeugt bis heute (vgl. HEITMEYER 1997) soziale Desintegrationsprobleme („Anomien“), zieht Individualisierungsschübe und mit ihnen die Notwendigkeit und Suche nach neuen sozialen Integrationsmustern mit sich. C. MENNICKE sah

hier eine „sozialpädagogische Verlegenheit der Moderne“ aufziehen. Diese bestehe darin, so MENNICKES Argumentation in der Zusammenfassung von SCHRÖER (1998, S. 40f.), „daß die modernen Gesellschaften den Einzelnen einerseits freisetzen und andererseits nicht vermitteln, wozu sie frei sind, den freigesetzten Menschen keine sozialen Orte bieten [...], wo sie in ihren Freiheiten Halt und Sicherheit finden könnten. Der Mensch wäre aus einer Welt mit autoritären Lebensformen, die ihn eingliederten, in eine moderne Welt freigesetzt, in der Arbeitsverhältnisse regieren, die sich gegen alle sozialpädagogischen Schwierigkeiten und Notwendigkeiten gleichgültig verhalten.“

Das – erst viel später so diskutierte – Bild der „Risikogesellschaft“ (BECK 1986) scheint auf, mit einem Sozialisationsmodus, in dem gesellschaftliche Offenheit und Verfügbarkeit gleichermaßen verlangt werden wie (strukturell) vorausgesetzt wird, daß der Mensch zu sich selbst kommt, sozialemotionalen Rückhalt braucht, auf sich als Mensch bezogene Individualität ausbilden muß, weil er sonst an der gesellschaftlichen Offenheit, an ihrem Optionszwang und ihrer riskanten Unübersichtlichkeit scheitert. In dieser Grundkonstellation janusköpfiger Sozialisation der arbeitsteiligen Moderne ist bis heute ein typischer (sozial-)pädagogischer Aufforderungscharakter enthalten: Sozialpädagogische Orte (Räume, personale Bezüge) werden gebraucht, in denen dieser notwendige Halt in der unvermeidbaren gesellschaftlichen Offenheit gefunden und darin Zugang zum Sozialen neu organisiert und gestaltet werden kann. Zwei bis heute gültige sozialpädagogische Grundprobleme werden also über die arbeitsteilige Konstellation der Moderne virulent: die für Identität und Biographie bedrohlichen Brüche und Spaltungen in den Lebensbereichen und die sozial riskante Individualisierung. Beide generieren die „neuen Risiken“, für deren Bearbeitung der Sozialstaat die personenbezogenen Dienste der Sozialpädagogik/Sozialarbeit eingerichtet hat (vgl. dazu OLK 1996).

Die *Konfliktdimension* sozialer Integration bezieht sich auf die innere Widersprüchlichkeit und Ambivalenz kapitalistischer Wirtschafts- und Gesellschaftsentwicklung und deren Niederschlag in den reproduktiven Lebensbereichen. Der Grundwiderspruch zwischen Arbeit und Kapital hat bis heute nicht zur Zerstörung, sondern zur Modernisierung des Kapitalismus zum Sozialkapitalismus geführt. Das sozialpolitische Prinzip ist in dieser sozialintegrativen Ausrichtung zum Medium der gesellschaftlichen Modernisierung geworden, die nach einer besonderen (dialektischen) Logik ablief: Der sich entwickelnde Kapitalismus brauchte die zu ihm in Widerspruch stehende soziale Idee (Qualifizierung und Humanisierung der Arbeit, Arbeiterbewegung), um sich modernisieren zu können. Dies ist die Kernthese von EDUARD HEIMANNS „Soziale[r] Theorie des Kapitalismus“ (1929), dem für die Sozialpädagogik aufschlußreichen Klassiker theoretischer Sozialpolitik. Sozialintegration wurde damit zum ökonomischen und gesellschaftlichen Entwicklungsfaktor. Modernisierung des Kapitalismus und stetige Entwicklung der Sozialpolitik bedingen einander. Die Grundstruktur dieses dialektischen Modernisierungsprozesses des Sozialkapitalismus ist bis heute geblieben, auch wenn die gegenwärtige Krise der Arbeitsgesellschaft den Kapitalismus weniger stark auf die Arbeit angewiesen sein läßt und damit die asoziale und den Menschen übergehende Struktur des Kapitals im Zeitalter der Rationalisierung und Globalisierung wieder stärker hervortritt.

Für das sozialpolitische Paradigma der modernen Sozialpädagogik hat dieses

Modell sozialkapitalistischer Dialektik einen durchaus bis heute nachhaltigen Ertrag gebracht. Da ist zum einen die genossenschafts- und gemeinschaftspädagogische Traditionslinie – wie sie schon bei NATORP und in der Arbeiterbildung aufschien (vgl. ARNOLD 1996) –, in der versucht wurde, die Entwicklungsdialektik des Sozialkapitalismus in den sozialen Beziehungen innerhalb und außerhalb der Betriebe abzubilden. Es entstand in dieser Tradition eine eigene wirtschafts- und betriebsorientierte Sozialpädagogik, deren Aufgaben z. B. der bürgerliche Nationalökonom ADOLF WEBER in seinem Standardwerk „Kapital und Arbeit“ (1931) einen eigenen Abschnitt widmete. Die heute noch an deutschen Universitäten existierenden Lehrstühle für Wirtschafts- und Sozialpädagogik entstammen dieser Traditionslinie. In dem Maße aber, in dem dieser sozialkapitalistische Konflikt in der fordistischen Gesellschaftsformation (vgl. HIRSCH/ROTH 1986; SCHAARSCHUCH 1990) entstrukturiert wurde, die Arbeiter und Angestellten zu Konsumenten wurden, eine zunehmende Entkoppelung der Konfliktpole stattfand und sich die gesellschaftlichen Ansprüche und Konflikte auf den Staat richteten, verlor die an die Produktionssphäre gebundene Konfliktodynamik ihre ursprüngliche Kraft.

Im kommunitären Diskurs der neunziger Jahre (vgl. z. B. BRUMLIK/BRUNKHORST 1993) wird wieder an diese sozialkapitalistische Gemeinschaftsperspektive der Sozialpolitik erinnert. Allerdings hat sich das Koordinatensystem gegenüber damals verschoben. Die konflikt dynamischen Antriebe kommen heute stärker aus den sozialen Reproduktionsbereichen, in denen die Menschen Rückhalt gegenüber einem für viele unübersichtlichen Strukturwandel der Arbeitsgesellschaft suchen. Gerade hier aber zeigt sich, daß der sozialpolitische Diskurs des 19. und 20. Jahrhunderts die Reproduktionsseite weitgehend vernachlässigt oder übergangen hat, so daß es heute, ausgangs des 20. Jahrhunderts, angesichts der nun offensichtlichen Dringlichkeit einer reproduktiven Orientierung in der Gesellschafts- und Sozialpolitik erst recht notwendig ist, sich der historischen Entwicklungslinien reproduktiver Konfliktstrukturen und ihrer Verdeckung im sozialpolitisch-sozialpädagogischen Diskurs zu vergewissern. Reform- und Ökologiebewegungen, vor allem aber die Frauenbewegung (vgl. GERHARD 1990) im gesellschaftlichen Kontext, zahlreiche Bürgerinitiativen und Sozialkampagnen im lokalen Kontext, haben im 20. Jahrhundert immer wieder die soziale Idee neu hervorgebracht und weitergetragen.

Die *sozialstaatlich-legitimierende Dimension* sozialer Integration verweist auf den im Verlauf des 20. Jahrhunderts immer bedeutsamer gewordenen Aspekt der staatlichen Regulationstätigkeit in der Herausbildung des Sozialstaats. In dem Maße, in dem sich die Industriegesellschaften demokratisierten, der Grundwiderspruch zwischen Arbeit und Kapital durch die zunehmende Komplexität der Arbeitsteilung und die Entwicklung zum Massenkonsum entschärft oder verdeckt wurde (vgl. ROTH/HIRSCH 1986) und sich die gesellschaftlichen Reproduktions- und Infrastrukturerfordernisse verselbständigten, wurde der Staat als Sozialstaat zum Hauptakteur sozialer Integrationspolitik, zum zentralen Bezugspunkt sozialer Partizipation und der Gewährung und Einforderung sozialer Sicherheit. Die gesellschaftliche Frage sozialer Integration verschob sich nun auf eine neue Ebene: Sie wird zum Legitimationsproblem des Staates (HABERMAS 1973), nahezu alle Ansprüche und Konflikte werden auf den Staat gerichtet. Auch die sozialen Bewegungen der zweiten Hälfte des 20. Jahr-

hunderts in (West-)Deutschland, vor allem die feministischen und ökologischen Bewegungen, forderten zuerst den Staat heraus. Dieser steht aber nicht nur unter sozialintegrativem Legitimationsdruck, sondern immer auch in Spannung zur systemischen Steuerung und Absicherung der wirtschafts- und ordnungspolitischen Entwicklung. Diesen Zusammenhang erfassen wir mit dem Modell Sozialintegration/Systemintegration. Die heute aufziehende Tendenz zur Entkopplung von System- und Sozialintegration muß somit zwangsläufig zu einer Legitimationskrise des Staats führen. Denn zum Wesen dieser sozialstaatlich-legitimatorischen Dimension sozialer Integration gehört ihre lebensweltliche Vermittlung und Abstützung. Wenn diese erodiert, läuft die Sozialpädagogik/Sozialarbeit Gefahr, von der staatlichen Politik nur noch systemisch angefordert und definiert zu werden, und muß sich selbst sozialintegrative Legitimationsbezüge und -bündnisse aufbauen. Bemerkenswert dabei ist, daß das, was die Gesellschaftsmitglieder lebensweltlich als Krise erfahren, im ökonomischen System als rational und vernünftig gilt: Der Abbau von Arbeitsplätzen steigert die Produktivität, schafft Wettbewerbsfähigkeit und erhöht die Dividende. Der Staat wird in diese Spaltung auf prekäre Weise hineingezogen und gerät in eine „Globalisierungsfalle“: Auf der einen Seite soll er die nationalen Standortbedingungen (Wettbewerbsfähigkeit) für die Ökonomie dauernd verbessern, gleichzeitig muß er die durch diese, von ihm mit unterstützte, ökonomische Logik verursachte Arbeitslosigkeit und neue Armut bekämpfen und schließlich dafür sorgen, daß der soziale Frieden auch in der Krise gewahrt bleibt.

Aus der Sicht der Sozialpädagogik/Sozialarbeit sind es vor allem die sozialstrukturellen und sozialstaatlich abgeleiteten Interventionsfunktionen, welche die Arbeitsfelder und Fachdiskurse prägen. Die klassischen Elemente des Sozialkonflikts dagegen scheinen uns heute von diesen überformt und überholt. Erst ausgangs des 20. Jahrhunderts, als mit der strukturellen Massenarbeitslosigkeit und der Entwertung der Massenarbeit die reproduktive Krise des Kapitalismus erneut aufbricht, wird auch die gesellschaftliche Erinnerung an diese Sozialkonflikte freigesetzt und nach konfliktorientierten Anknüpfungspunkten für sozialpolitische Gestaltungsperspektiven von unten, aus den reproduktiven Gesellschaftsbereichen heraus gesucht.

Alle drei Dimensionen der Sozialintegration als Medium sozialpolitischer Vergesellschaftung haben ihr je eigenwertiges pädagogisches Segment, d. h. die sozialpolitischen Definitionen der Integrations- und Desintegrationsproblematik moderner Industriegesellschaften enthalten eine *pädagogische Aufforderungsstruktur*, aus der heraus sich die Thematik sozialpädagogischer Bewältigung ermitteln läßt: Unter dem *sozialstrukturellen* Blickwinkel der gesellschaftlichen Arbeitsteilung ist es der jeweils vergesellschaftete Mensch in seiner den strukturellen Tendenzen sozialer Desintegration ausgesetzten Individualität, der uns typische Bewältigungsprobleme signalisiert und auf mögliche pädagogische Bezüge hinweist. In der *Konfliktdimension* eröffnet sich uns zum einen die kommunitäre Handlungsebene im Sinne des sozialpädagogisch inspirierten sozialen Befriedungs- und Gemeinschaftshandelns vom Menschen her, zum anderen erwächst aus ihr – historisch immer wieder neu – eine lebensweltlich begründete soziale Vermittlungsaufforderung an die Sozialpolitik. Die *sozialstaatlich-legitimatorische* Dimension schließlich enthält die Aufforderung an die Sozialpädagogik, mitzuhelfen, die sozialstaatlichen Bezüge sozialer Parti-

zipation und sozialer Sicherheit in den Lebenswelten sozial und kulturell zu entwickeln und zu gestalten (vgl. EVERS/NOWOTNY 1989). Wir finden diese Dimensionen in der Praxis der Sozialpädagogik und Sozialarbeit typisch vermittelt, aber auch vielfach fachlich umgeformt und – angesichts des gesellschaftlichen Standorts des Sozialwesens – entsprechend entpolitisiert. Immerhin aber erkennen wir in den sozialpädagogischen Hilfen zur Lebensbewältigung die sozialstrukturelle Dimension, in den Aktivitäten der sozialen Vermittlung (z. B. Gemeinwesenarbeit, kommunale Sozialpolitik) den Konfliktbezug und in den Gestaltungsaktivitäten (Sozialplanung, regionale Sozialkampagnen) die sozial-staatlich-legitimatorische Dimension.

Das Konzept „Lebenslage“

Ich habe bisher vor allem den paradigmatischen Bezug im Sinne einer historisch-strukturellen Entsprechung von Sozialpolitik und Sozialpädagogik thematisiert. In dieser Entsprechung steckt aber auch eine konzeptionelle Konvergenz. Sie ist in dem Maße gewachsen, in dem die moderne Sozialpolitik ihre gesellschaftspolitisch entwickelten sozialintegrativen Funktionen lebensweltlich transformieren und fachlich ausgestalten mußte. Seit die Sozialpolitik zur lebenslagenbeeinflussenden und -gestaltenden Politik wurde (vgl. WEISSER 1956), ist diese konzeptionelle Verschränkung diskutierbar. Lebenslagen bilden den sozialstrukturellen Hintergrund der je biographischen Lebensverhältnisse, aus dem sich die Ressourcen und Spielräume der subjektiven Lebensführung und Lebensbewältigung ergeben.

Diese knappe Skizze bedarf einer Bezugnahme. Diese kann auf die drei dargestellten Dimensionen der sozialintegrativen Vergesellschaftung rekurren, indem sie deren lebensweltliche Seite weiter aufschließt. Die geschilderten Prozesse und Dynamiken der sozialstrukturell wirksamen Arbeitsteilung, des kapitalistischen Grundkonflikts sowie seiner reproduktiven Bezüge und der sozial-staatlichen Vergesellschaftung strukturieren nicht nur die sozialintegrative Ausrichtung der Sozialpolitik, sondern beeinflussen entsprechend die Lebensverhältnisse der einzelnen, besser: die Einkommens-, Bildungs-, kulturelle Entfaltungs- und sozialen Partizipationsspielräume – also die Lebenslagen – der Menschen. Der Begriff der Lebenslage verweist auf die Zwischenstrukturen zwischen subjektiv-biographischem Verhalten und objektiven sozialen Verhältnissen. Gerade die Sozialpädagogik, welche das Verhalten der Kinder und Jugendlichen als Bewältigungsverhalten und damit als Ausdruck dahinter liegender Lebensschwierigkeiten erkennen will, muß diesen Zusammenhang aufschließen können. Nun haben Subjekte keine Lebenslage an sich, Lebenslage ist vielmehr ein gedankliches Konstrukt, in dem sich die Totalität der Lebensbedingungen des einzelnen unter einer spezifischen Perspektive strukturieren läßt, nämlich unter der Perspektive der Verfügbarkeit von Ressourcen zur Bewältigung der Lebensführung und vor allem auch kritischer Lebenssituationen. Lebenslagen sind in diesem Sinne sozialstaatlich vermittelte Zuschnitte von Chancen, Belastungen und Ressourcen. „Sozialstaatlich vermittelt“ bedeutet in diesem Zusammenhang, daß es gesellschaftliche, politische und öffentliche Vorstellungen von der Dringlichkeit sozialer Probleme und dem damit zusammen-

hängenden Interventionsbedarf gibt und daß diese gesellschaftliche Akzeptanz die Lebenslage mehr oder minder bestimmt, d. h. die Spielräume der Lebensbewältigung variieren kann. Eine mangelnde sozialpolitische Akzeptanz z. B. der aus dem Reproduktionsbereich artikulierten sozialen Probleme verengt nicht nur die Spielräume der Lebenslage von Frauen, sondern auch die reproduktiven Entwicklungsmöglichkeiten innerhalb männlicher Lebensverhältnisse. In dieser Akzeptanzdimension erhält das Lebenslagenkonzept erst seine sozialpolitische Signifikanz.

So ist es nur plausibel, daß sich Lebenslagen in ihrer Struktur gesellschaftlich-historisch entwickeln. Vor allem soziale Modernisierung des Kapitalismus in der Dialektik von Kapital und sozialer Idee, hat auch die Entwicklung der Lebenslagen vorangetrieben und die Spielräume der Lebensbewältigung erweitert. I. NAHNSEN – eine Schülerin G. WEISSERS – hat HEIMANNS Beispiel des Arbeitsschutzes, mit dem er die Logik der sozialkapitalistischen Modernisierung und den Bezug zur Sozialpolitik illustrierte (s. o.), zur Lebenslagenperspektive erweitert (1975): Je mehr die Wirtschaft unter dem Druck stand, im Zuge ihrer notwendigen Modernisierung Arbeiter und Angestellte zu qualifizieren und ihre private Reproduktion zu verbessern, desto mehr erweiterten sich die soziokulturellen und sozialen Spielräume, die Beteiligungs- und Entwicklungsperspektiven der Menschen. Entsprechend kann sich die Lebenslage verschlechtern, wenn die Bedeutung der Arbeit sinkt, das Kapital nicht mehr so wie in dem HEIMANNSchen Modell auf Arbeit angewiesen ist und strukturelle Arbeitslosigkeit entsteht. Im Prozeß der sozialen Modernisierung ist die Entwicklung der Lebenslagen aber nicht nur durch diese Modernisierungsdynamik, sondern genauso durch die Differenzierungs-, Integrations- und Desintegrationsproblematik der gesellschaftlichen Arbeitsteilung geprägt. Die Spaltung der Lebensbereiche, die nivellierende Kraft des Konsums und die Unübersichtlichkeit gesellschaftlicher Entwicklungen beeinflussen die Handlungsspielräume, Entwicklungs- und Sinnhorizonte und damit die Ressourcen der Lebensbewältigung nachhaltig. Schließlich hat der moderne Sozialstaat die Lebenslagen typisch geformt, indem er sie bildungs- und sozialpolitisch mediatisiert und alimentiert hat. Aber auch die sozialstaatliche Stützung und Akzeptanz bei desintegrativen Entwicklungen in den Lebensverhältnissen, aus denen heraus die Betroffenen Ansprüche erheben und sozialstaatliche Leistungen einfordern, machen die moderne Struktur von Lebenslagen aus.

Hier ergibt sich auch die unmittelbare Verschränkung zur Sozialpädagogik, die diese sozialstaatliche Stützungs- und Entwicklungsfunktion in Hilfen zur Lebensbewältigung umsetzt und gestaltet. Damit ist die Aufgabe umschrieben, Menschen in kritischen Lebenskonstellationen, in denen ihre eigenen Ressourcen nicht mehr zur Problemlösung ausreichen, so zu helfen, daß sie ihre psychosoziale Handlungsfähigkeit und soziale Orientierung wiedererlangen, neue sozialintegrative Bezüge aufbauen, ihre Lebensführung normalisieren und damit die Lebenslage stabilisieren können (vgl. ausführlich zu Konzept und Dimensionen biographischer Lebensbewältigung: SCHEFOLD 1996; BÖHNISCH 1997). Dieser sozialpädagogische Begriff der Lebensbewältigung ist dabei nicht auf die sozialpolitische Lebenslagendefinition aufgesetzt, sondern er ist in einer spezifischen Weise in ihr enthalten. Schon WEISSER hatte die subjektive Dimension der Lebenslage thematisiert. Zur Lebenslagenkonstella-

tion gehört nach seiner Definition ein Lebenssinn, der wiederum den subjektiven Umgang mit aus der Lebenslage gezogenen Ressourcen bestimmt. Lebensbewältigung kommt so einem biographischen „Lebenslagenmanagement“ nahe.

Sozialpolitische Reflexivität und gesellschaftspolitische Legitimation sozialpädagogischen Handelns

Mit dem sozialpolitisch rückgebundenen Integrationsparadigma läßt sich die Sozialpädagogik hinsichtlich ihres gesellschaftlichen Standorts und ihrer legitimatorischen Reichweite bestimmen. Gleichzeitig und damit verbunden, ergeben sich daraus sowohl konzeptionelle Impulse wie auch Bezüge einer sozialpolitischen Reflexivität der Sozialpädagogik. In der Ausdifferenzierung der Integrationsperspektive im Paradigma „Systemintegration/Sozialintegration“ kann gerade in der Phase der spätmodernen Gesellschaftsentwicklung – vor allem angesichts des global induzierten nachhaltigen Strukturwandels der Arbeitsgesellschaft (vgl. ALTVATER/MAHNKOPF 1996) – die Ambivalenz der gesellschaftlichen Funktion der Sozialpädagogik/Sozialarbeit deutlich gemacht werden: Während der systemintegrative ordnungspolitische Druck auf die sozialpädagogischen Arbeitsfelder zunimmt, eröffnen sich aus ihnen heraus neue sozialintegrative Perspektiven vom Menschen her und aus den lebensweltlichen Bezügen heraus. Die Sozialpädagogik/Sozialarbeit tritt somit auch als ein Medium hervor, in dem sich die sozialstrukturelle Integrationsfrage, die heutigen Reproduktionskonflikte und die Integrationskrise des spätmodernen Sozialstaates nicht nur spiegeln, sondern auch Impulse für die Entwicklung von neuen, nun lebensweltlich gespeisten, Integrationsperspektiven entstehen können. Die *konzeptionelle* Bedeutung des sozialpolitischen Paradigmas für die Sozialpädagogik ist in diesem Zusammenhang eine dreifache: Zum einen bindet es die pädagogischen Interventionen an die sozialstrukturellen Bezüge zurück und eröffnet und begründet hiermit einen eigenen Legitimationsbezug sozialpädagogischen Handelns. Zum zweiten hilft es, das sozialpädagogische Feld gerade auch über den interaktiven und institutionellen Bereich hinaus zu strukturieren. Und drittens kann sich in einer sozialpolitischen Reflexivität der Sozialpädagogik die Perspektive der Gestaltung des Sozialen entfalten und begründen.

Eine von der sozialpädagogischen Erfahrung von Bewältigungsproblemen aus entwickelte Lebenslagenanalyse bietet die Chance, die sozialpolitisch brisanten Segmente der Lebenslage herauszuarbeiten: die verschiedenen Formen des Bewältigungsdrucks und die damit zusammenhängenden Anomien, die eingegengten Spielräume, aber auch die realistische Einschätzung von Möglichkeiten für Empowerment und Selbsthilfe, das soziale Abgeschnittensein und die fehlenden oder verbliebenen Partizipationschancen, die je unterschiedlichen Möglichkeiten und Ansatzpunkte sozialer Aktivierung, die Notwendigkeit komplementärer Integrations- und Unterstützungsangebote auf kommunaler Ebene etc. Diese sozialpädagogisch inspirierte sozialpolitische Perspektive wirkt aber nicht nur in den sozialpolitischen Diskurs hinein, sondern genauso auf das sozialpädagogische Handeln zurück. Der pädagogische Fatalismus gegenüber sozialpolitischen Bezügen kann durchbrochen, die Lust an sozialpolitisch inspi-

rierten lokalen Arbeitsbündnissen und Sozialdiskursen gesteigert und so die professionelle Isolation aufgeweicht werden. Neben den interventionsorientierten Sozialpädagogen tritt der sozialpolitisch orientierte *social agent*, der nicht nur sozialpädagogische Ansprüche an die Klienten, sondern auch sozialpolitische Ansprüche an die kommunale Umwelt – in der Absicht kommunaler Sozialpolitik von unten – stellt.

Solche neuen sozialintegrativen Perspektiven vom Menschen her in den sozialpolitischen Diskurs zu bringen, aber diese auch aus eigener professioneller Kraft und sozialräumlicher Bindung heraus zu entwickeln, macht die sozialpolitisch relevante Gestaltungsfunktion der Sozialpädagogik aus. Sicher ist diese Funktion aufgrund der fragilen öffentlichen Stellung der Sozialarbeit ambivalent: Der fiskalisch und regulatorisch geschwächte Sozialstaat scheut Gestaltung, weil diese das Risiko immer neuer sozialer Ansprüche in sich trägt, und drängt vor allem die Institutionen der Sozialpädagogik/Sozialarbeit, die in ihrer reproduktiven Ausrichtung und ihrer Orientierung an den Bedürfnissen der Klienten solche Ansprüche immer wieder neu generieren, in reaktive und restriktive systemintegrative Positionen. Zwar hat die Sozialpädagogik/Sozialarbeit inzwischen eine gewisse institutionelle „Autonomie“ erworben (vgl. MERTEN 1996), bleibt aber im Verhältnis zum *principium medium* (KARL MANNHEIM) industriegesellschaftlicher Sozialpolitik, dem Konflikt zwischen Arbeit und Kapital, weiterhin peripher. Jedoch erfährt sie die desintegrativen Folgen der sozialökonomischen Widersprüche und der Entstrukturierung dieses Konflikts direkt an den Menschen selbst. So kann sie, wenn sie sich nicht institutionell abschottet und ihre professionelle Autonomie nicht fachlich borniert, das sozialpolitische Gewissen der Gesellschaft sein. So gesehen, ist die sozialpolitische Orientierung nicht nur Bedingung einer reflexiven Sozialpädagogik/Sozialarbeit, sondern verweist – durchaus im Sinne P. NATORPS, der seine „Socialpädagogik“ vor hundert Jahren (1899) schrieb – auch auf einen gesellschaftspolitischen Aufklärungs- und Bildungsauftrag der Sozialpädagogik. An diesen Bildungsauftrag hat jüngst wieder M. GRAF (1996) erinnert, indem er in der Tradition kritischer Theorie argumentiert, daß der sozialpädagogische Zugang zu Bildung immer an die Frage der Freiheitsgrade des Menschen in der Integration seines Ortes im Vergesellschaftungsprozeß geknüpft ist. GRAF geht es um eine sozialpädagogische Reflexivität, welche die Frage des *Menschseins* in der Totalität des industriellen Vergesellschaftungsprozesses in den Mittelpunkt rückt. In diesem Sinne ist auch die Praxis sozialpädagogischer Bildung nicht institutionell definiert, sondern verwoben in einer reproduktiven Kultur des Sozialen, die sich in notwendiger Gegenläufigkeit zu den Tendenzen der „sozialen Entbettung“ (ALTVATER/MAHNKOPF 1996), wie sie der globalisierte Kapitalismus hervorbringt, entwickelt. Damit ist auch die – reproduktiv gewandelte – Konfliktdimension der Integration wieder in die Mitte des sozialpädagogischen Diskurses gerückt.

Literatur

- ALTVATER, E./MAHNKOPF, B.: Die Grenzen der Globalisierung. Münster 1996.
- BECK, U.: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M. 1986.
- BECK, U., u. a.: Eigenes Leben. Ausflüge in die unbekannte Gesellschaft, in der wir leben. München 1995.
- BÖHNISCH, L.: Der Sozialstaat und seine Pädagogik. Neuwied 1982.
- BÖHNISCH, L.: Sozialpädagogik der Lebensalter. Weinheim/München 1997.
- BÖHNISCH, L.: Die Großstadtjugend und der sozialpädagogische Diskurs der 20er Jahre. In: NIEMEYER, CH./SCHRÖER, W./BÖHNISCH, L. (Hrsg.): Grundlinien Historischer Sozialpädagogik. Weinheim/München 1997, S. 227–238.
- BÖHNISCH, L./WINTER, R.: Männliche Sozialisation. Weinheim/München 1993.
- BÖHNISCH, L./NIEMEYER, CH./SCHRÖER, W.: Die Geschichte der Sozialpädagogik öffnen. In: NIEMEYER, CH./SCHRÖER, W./BÖHNISCH, L. (Hrsg.): Grundlinien Historischer Sozialpädagogik. Weinheim/München 1997, S. 7–32.
- BRUMLIK, M./BRUNKHORST, H.: Gemeinschaft und Gerechtigkeit. Frankfurt/M. 1993.
- DURKHEIM, E.: Über soziale Arbeitsteilung. Frankfurt/M. 1992.
- EVERS, A./NOWOTNY, H.: Über den Umgang mit Unsicherheit. Frankfurt/M. 1987.
- EVERS, A./OLK, TH. (Hrsg.): Wohlfahrtspluralismus, Opladen 1996.
- FEIDEL-MERTZ, H. (Hrsg.): Carl Mennicke. Zeitgeschehen im Spiegel persönlichen Schicksals. Weinheim 1995.
- FLOSSER, G.: Soziale Arbeit jenseits der Bürokratie. Neuwied 1994.
- GERHARD, U.: Unerhört. Die Geschichte der deutschen Frauenbewegung. Reinbek 1990.
- GRAF, M.: Mündigkeit und Anerkennung. Gesellschafts- und bildungstheoretische Begründungen sozialpädagogischen Handelns. Weinheim/München 1996.
- GRUEN, A.: Der Verlust des Mitgefühls. München 1997.
- HABERMAS, J.: Legitimationsprobleme im Spätkapitalismus. Frankfurt/M. 1973.
- HEIMANN, E.: Soziale Theorie des Kapitalismus (1929). Frankfurt/M. 1980.
- HEITMEYER, W. (Hrsg.): Bundesrepublik Deutschland: Eine zerrissene Gesellschaft und die Suche nach Zusammenhalt. Bd. 1: Was treibt diese Gesellschaft auseinander? Frankfurt a.M. 1997.
- HIRSCH, J./ROTH, L.: Das neue Gesicht des Kapitalismus. Hamburg 1956.
- HOFFMANN, W.: Die Reifezeit. Leipzig 1926.
- KAWERAU, S.: Soziologische Pädagogik. Leipzig 1921.
- KONRAD, F. M.: Sozialpädagogik. Begriffsgeschichtliche Annäherungen. In: neue praxis 23 (1993), S. 292–313.
- LIEBEL, M.: Aufforderung zum Abschied von der sozialintegrativen Jugendarbeit. In: deutsche jugend 18 (1970), Heft 1, S. 28–34.
- MANNHEIM, K.: Das Problem der Generationen (1926). In: FRIEDEBURG, L. v. (Hrsg.): Jugend in der modernen Gesellschaft. Köln/Berlin 1965, S. 23–48.
- MENNICKE, C.: Das sozialpädagogische Problem in der gegenwärtigen Gesellschaft. In: TILlich, P. (Hrsg.): Kairos. Zur Geisteslage und Geistesabwendung. Darmstadt 1926, S. 311–344.
- MERGNER, G.: Arbeiterbewegung und Intelligenz. Starnberg 1973.
- MERTEN, R.: Autonomie der Sozialen Arbeit. Weinheim/München 1997.
- MOLLENHAUER, K.: Integration, soziale. In: KREFT, D./MIELENZ, I. (Hrsg.): Wörterbuch der Sozialen Arbeit. Weinheim/Basel 1996, S. 290.
- MÜLLER, C. W.: Wie Helfen zum Beruf wurde. 2. Bd. Weinheim 1988.
- MÜLLER-LYER, F.: Die Familie. München 1912.
- MÜNCHMEIER, R.: Zugänge zur Geschichte der Sozialarbeit. München 1981.
- MÜNCHMEIER, R./PEUKERT, D.: Historische Grundstrukturen und Entwicklungstendenzen der deutschen Jugendhilfe. Sachverständigenkommission Achter Jugendbericht (Hrsg.): Lebensverhältnisse Jugendlicher. Bd. 1. München 1990.
- NAHNSEN, I.: Bemerkungen zum Begriff und zur Geschichte des Arbeitsschutzes. In: OSTERLAND, M. (Hrsg.): Arbeitssituation, Lebenslage und Konfliktpotential. Frankfurt/M. 1975, S. 145–166.
- NATORP, P.: Sozialpädagogik. Stuttgart 1899.
- NIEMEYER, CH.: Klassiker der Sozialpädagogik. Weinheim/München 1998.
- NOHL, H.: Die Jugend und der Alltag. In: Die Erziehung 3 (1928), S. 213–225.
- OPIELKA, M./OSTNER, I. (Hrsg.): Umbau des Sozialstaates. Essen 1987.
- RÜHLE, O.: Die Sozialisierung der Frau. Dresden 1922.

- SCHAARSCHUCH, A.: Zwischen Regulation und Reproduktion. Bielefeld 1990.
- SCHEFOLD, W.: Sozialwissenschaftliche Aspekte international vergleichender Forschung in der Sozialpädagogik. In: TREPTOW, R. (Hrsg.): Internationaler Vergleich und soziale Arbeit. Reinfelden, Berlin 1996, S. 87–101.
- SCHERPNER, H.: Theorie der Fürsorge. Göttingen 1957.
- SCHRÖER, W.: Ganze Menschen, sozialpädagogische Versuche. Dissertation. TU Dresden 1997.
- SCHRÖER, W.: Offenheit und Halt. Die historischen Anfänge einer sozialisationstheoretischen Begründung der Jugendpädagogik. In: BÖHNISCH, L./RUDOLPH, M./WOLF, B. (Hrsg.): Jugendarbeit als Lebensort. Weinheim/München 1998, S. 35–47.
- WEBER, A.: Kapital und Arbeit. Tübingen 1930.
- WEISSER, G.: Sozialpolitik. Aufgaben Deutscher Forschung. Bd. 1. Köln/Opladen 1956.
- WENDT, R.: Geschichte der Sozialen Arbeit. Stuttgart 1990.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Lothar Böhnisch, TU Dresden, Institut für Sozialpädagogik und Sozialarbeit,
Weberplatz 5, 01217 Dresden.

Sozialstaatliche Hilfen als „Verfahren“

Pädagogisierung der Sozialpolitik – Politisierung Sozialer Arbeit?

1. Fallorientierte Sozialpolitik? Aktuelle Konvergenzen im Verhältnis von Sozialpolitik und Sozialer Arbeit

Die Sozialpolitik in der Bundesrepublik ist im Umbruch, die Zukunft des sozialstaatlichen Gesellschaftsentwurfs ungewiß (vgl. z. B. KAUFMANN 1997). Zwischen der Schere strukturell bedrohter öffentlicher Finanzen einerseits, sich differenzierender Versorgungs- und Problemlagen sowie Wohlfahrts- und Sicherheitserwartungen der Bevölkerung andererseits werden Wege aus der Krise gesucht. Letztlich geht es um das epochale Problem, wie – folgt man MÜNCH (1998) – nach der an ihr Ende kommenden „Zweiten Moderne“, die durch eine Symbiose von Kapitalismus, Demokratie und Sozialstaat gekennzeichnet war, in der „Dritten Moderne“ Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität in der institutionellen Verfaßtheit der Gesellschaft balanciert werden sollen.

Zum Szenario des Umbruchs gehört auch, daß sich in den „Subpolitiken“ (BECK 1995) einzelner Leistungsbereiche neue Praxisformen entwickeln, die den Druck von Problemlagen und Modernisierungserwartungen aufzunehmen versuchen. Dies gilt vor allem für den Bereich personbezogener sozialer Dienstleistungen. Der Sozialen Arbeit verbleiben, trotz der Herausforderung durch marktbezogene Steuerungsmodelle, im Schatten der öffentlichen Auseinandersetzungen um den Standort Deutschland Handlungsspielräume; ihre Akteursstruktur läßt deren Wahrnehmung auch begrenzt zu.

Dieser Beitrag will eine dieser Entwicklungen diskutieren, die, ausgehend von der Kinder- und Jugendhilfe, die Form der Erbringung personbezogener sozialer Dienste betrifft: Sozialstaatliche Leistungen werden zunehmend in der Form von individueller Fallarbeit erbracht und organisiert, die in institutionalisierte „Verfahren“ integriert ist. Diese bestehen aus geregelten Interaktionssystemen zwischen Fachkräften und Anspruchsberechtigten und haben Rollen, Abläufe, Entscheidungssituationen u. a. ausgebildet. Diese Verfahren reichen in ihrer Struktur und ihren Möglichkeiten weit über klassische Fallarbeit, die von der Dominanz der Fachkräfte gekennzeichnet ist, und weit über die verwaltungsförmige Versorgung standardisierter Bedarfslagen mit standardisierten Leistungen hinaus. Sie repräsentieren neue Formen der Steuerung und Begleitung von Hilfeprozessen.

Damit eröffnet sich ein komplexer Zusammenhang von Individualisierung und zugleich Institutionalisierung der sozialstaatlichen Unterstützung. Sozialpolitik erfährt in Teilen ihres Leistungsspektrums eine Sozialpädagogisierung, indem Leistungen mit komplexen Kommunikationsprozessen verbunden werden.

Ebenso werden Teile der personbezogenen sozialen Dienste in neuer Weise sozialpolitisiert, insofern sie in objektivierten, rechtlich geregelten Abläufen erbracht werden.

Diese These soll an einem Beispiel diskutiert werden (Abschnitt 2). Es bezieht sich auf das Hilfeplanverfahren, das in den §§ 27 und 36 KJHG als ein Prototyp fallbezogener sozialstaatlicher Hilfe institutionalisiert ist. Die These bezieht sich freilich nicht allein auf das KJHG; „fallorientierte Sozialpolitik“ verbreitet sich in Teilen der Sozialhilfe (BSHG), der Arbeitsförderung (AFG), der Wohnhilfen und Wohnungsversorgung, der kommunalen Ausländer- und Flüchtlingspolitik, der Pflegeversicherung. Hier deutet sich etwas Neues an: Die Einlösung sozialpolitischer Leistungsansprüche gegenüber individualisierten Problemlagen, die der soziale Wandel in den Lebenslagen und Formen der Lebensführung von Klienten/Kunden hervorbringt, provoziert unter dem Vorzeichen von Ressourcenverknappung eine neue berufliche Praxis, die zwischen den Herausforderungen von Problemlagen, effektiver sozialstaatlicher Versorgung, Professionalität und bürgerrechtlicher Beteiligung eine Balance finden muß. – Anschließend an die Falldarstellung soll diese Form sozialpädagogischer bzw. sozialpolitischer Praxis als „Verfahren“ thematisiert werden (Abschnitt 3). Dar- aus lassen sich wichtige *sozialpolitische Aspekte* wie insbesondere auch solche Aspekte, die die Entwicklung *professionellen sozialpädagogischen Handelns* betreffen, erkennen (Abschnitt 4).

2. Sozialstaatliche Hilfe in biographischer Sicht

2.1 Der Fall „Spitzweg“¹

Die Lebensgeschichte von Frau Spitzweg, die hier aus Datenschutzgründen verfremdet wiedergegeben wird, läßt prägnant erkennen, welche Bedeutung unterschiedlichen sozialstaatlichen Leistungen in der Emergenz der Biographien einer Frau und ihrer zwei Kinder zukommt. Frau Spitzweg ist bei ihren Großeltern aufgewachsen; „ganz wunderbar eingebunden mit viel Liebe und viel lange Leine und Selbständigkeit“; ihre Mutter war 19 und unverheiratet, als sie zur Welt kam. Das Zusammenleben mit der Mutter begann, als Frau Spitzweg 10 war; Frau Spitzweg schildert es als „beengend“; ein älterer Stiefvater verstärkte diese Konstellation. Frau Spitzweg besucht „nur“ die Hauptschule, zieht mit 17 aus. Eine erste Ehe mit 21 wird bald in gegenseitigem Einvernehmen geschieden. Beruflich ist Frau Spitzweg ohne qualifizierte Ausbildung in der „Werbewelt“ tätig. Mit 28 schließt Frau Spitzweg eine zweite Ehe mit einem deutlich älteren Mann, bekommt einen Sohn; die Ehe geht auseinander, pendelt bis zum Zeitpunkt des Interviews zwischen Zusammenleben und Rückzug eines der Partner hin und her. Frau Spitzweg bringt, um arbeiten zu können, ihren kleinen Sohn bei ihren Schwiegereltern unter. Nach einem Jahr vermittelt das Jugendamt eine Tagesmutter; dieser Versuch endet nach kurzer Zeit durch massive Konflikte zwischen den „Müttern“. Frau Spitzweg bleibt zu Hause. Als ihr Sohn im Kindergartenalter ist, bekommt sie von ihrem

1 Der Fall wurde in einer empirischen Studie über „Elternbeteiligung an Hilfeprozessen und Hilfeplanverfahren“ erhoben und analysiert (vgl. SCHEFOLD u. a. 1998). Eltern, überwiegend alleinerziehende Mütter von Kindern und Jugendlichen, die nach KJHG Hilfen zur Erziehung erhielten, wurden nach ihren Erfahrungen rund um ihr Hilfeplanverfahren befragt. Dies geschah in insgesamt 14 autobiographisch-narrativen bzw. narrativ-episodischen Interviews. Die sehr ausgiebigen Erzählungen wurden transkribiert und, orientiert an den Verfahren, die vor allem von F. SCHÜTZE (1987) entwickelt wurden, in einem Arbeitsrahmen analog einer „Forschungswerkstatt“ detailliert ausgewertet.

– geschiedenen – Mann ein zweites Kind, eine Tochter. Die damit fälligen Kontakte mit den „Beamten“ des Jugendamtes wegen der nichtehelichen Geburt beschränken sich auf das Formale.

Als die Kinder im Kindergarten bzw. in der Schule versorgt sind, arbeitet Frau Spitzweg wieder. Diese Lebenssituation nimmt zwei Jahre vor dem Interview eine verlaufskurvenähnliche Entwicklung: Frau Spitzweg verliert die Kontrolle über ihr Leben, sie kann nicht mehr planen und gestalten, sondern nur noch reagieren (vgl. SCHÜTZE 1996). Sie ist 10 Stunden am Tage beschäftigt; Krankheiten häufen sich; ein Neurologe diagnostiziert Erschöpfungsdepressionen; Frau Spitzweg gibt ihre Arbeit auf, flieht in ihre private Welt, „schläft erstmal ein Vierteljahr“; die Doppelbelastung, die instabile private Situation haben sie „platt“ gemacht. Eine Rehabilitationskur in einer Klinik für psychosomatische Krankheiten („schwere Fälle“) bleibt erfolglos; eine bis heute andauernde Phase der Auseinandersetzung mit ihrer insgesamt als belastend erlebten Situation beginnt, die geprägt ist vom Versuch, Familie, Beziehungen, Arbeit im Rahmen der – hier nicht im einzelnen darstellbaren – biographischen Thematiken in einer befriedigenden Lebensform unterzubringen.

Bei einem Besuch einer Freundin lernt Frau Spitzweg Neustadt kennen; sie symbolisiert mit dieser Stadt schnell die ersehnte neue Lebensform, zieht mit den Kindern um. Die Situation in Neustadt ist zu Beginn widersprüchlich. Ihrem Hochgefühl, nun in einer für sie und ihre Kinder freundlichen, anregenden Umwelt zu leben, steht gegenüber, daß sie in N. völlig auf sich allein gestellt ist. Frau Spitzweg ist im dritten Jahr arbeitslos. Der erste Kontakt mit dem Sozialamt in N., nach dem Umzug, wird für sie eine „wahnsinnig enttäuschende“ Erfahrung. Frau Spitzweg beginnt dann eine Umschulung, die das Arbeitsamt finanziert. Sie tut sich damit sehr schwer, bricht die Maßnahme ab, da sie sich ohnehin keine Chancen zumißt, wird „krankgeschrieben“.

Auf der Suche nach einer Tagesbetreuung für ihre Tochter liest Frau Spitzweg in der Zeitung ein Inserat einer Tageseinrichtung, wendet sich dorthin, wird darauf hingewiesen, daß ein Platz nur über Kooperation mit dem Jugendamt zu haben sei. Sie bekommt mit einer Mitarbeiterin des Jugendamts zu tun: „Und das war der erste absolut wunderbare Kontakt, den ich hier in Neustadt hatte“. Über diese Mitarbeiterin lernt Frau Spitzweg dann eine Frau vom Allgemeinen Sozialdienst (ASD) kennen, erfährt den ASD als „absolut positive“ Einrichtung, die „über allen Einrichtungen“ Hilfe leistet.

Frau Spitzweg erhält situationsangepaßte, umfassende und praktische Hilfe. In einer Kur in einem therapeutisch orientierten Sanatorium, die von ihren amtlichen Helferinnen vermittelt wird, fühlt sie sich „mental“ erreicht, kann eine Deutung ihrer Situation erarbeiten, die auch die Verlaufskurvenpotentiale und Verletzungsdispositionen aus ihrer Biographie einschließt. Sie beginnt zu realisieren, wann und warum ihr die Kontrolle über ihr Leben entglitten ist und zu entgleiten droht. Sie intensiviert die biographische Arbeit an sich selbst (vorhergehende Versuche einer ambulanten Psychotherapie sind steckengeblieben). Frau Spitzweg sieht sich seit langem diffus als „hilfebedürftig“. Sie sieht als Ursache ihrer wiederkehrenden Erschöpfungsdepressionen ihr „Paket“ von Arbeit, Familie, Kinder und ihre Beziehungen. Sie sieht an sich starke Regressionsbedürfnisse und eine fortwährende Suche nach emotionaler Unterstützung und Aufgehobensein, beschreibt sich als kleines Mädchen auf der Suche nach ihrem Vater, den ihr der Großvater nicht ersetzen konnte.

Die Hilfeformen sichern sich gegenseitig ab. Als sie in Kur gehen soll, vermitteln die Mitarbeiterinnen den Kindern vorübergehend eine Pflegefamilie. Ihre Wohnung in Neustadt, in der – enttäuschten – Erwartung auf den Nachzug des Mannes zu groß und zu teuer gewählt, kann sie auf Intervention des ASD beim Wohnungsamt mit der Begründung behalten, daß die soziale Integration der Kinder in die Nahwelt nicht gefährdet werden dürfe. Zum Zeitpunkt des Interviews wird eine Erziehungsberatung für den Sohn angebahnt, der das Gymnasium besucht und in „pubertären“ Schwierigkeiten steckt; die Tochter soll in eine – im Vergleich zum Hort – kostengünstigere, ihrer unproblematischen Entwicklung entsprechende Einrichtung kommen, die von Eltern getragen wird. Frau Spitzwegs Erwerbssituation freilich bleibt problematisch.

2.2 Sozialstaatliche Hilfen aus der Sicht rekonstruierter biographischer Zusammenhänge

In dieser Lebensgeschichte wird trotz aller Kürze der Darstellung deutlich, welch unterschiedliche Formen von Hilfe Frau Spitzweg bekommen hat: die Unterstützung der Schwiegereltern, die einer Tagesmutter bzw. des Jugendamtes

bei der Versorgung des Sohnes, ärztliche Hilfe bis hin zur Verordnung einer Mutter-Kind-Kur, Hilfe zum Lebensunterhalt nach dem BSHG, Unterstützung durch eine Freundin, eine Umschulungsmaßnahme nach dem AFG, einen heilpädagogischen Hort für ihre Tochter, Beratung durch das Jugendamt nach dem KJHG, einige Therapiestunden, Hilfe beim Erhalt der Wohnung, eine Erziehungsbeistandschaft für ihre Tochter.

Frau Spitzweg versteht sich dabei in keiner Weise als „Wohlfahrtsmutter“. Ihre Lebensgeschichte und ihre Lebenslage sind für Alleinerziehende, insbesondere in Großstädten, keineswegs exzeptionell (vgl. SOZIALREFERAT MÜNCHEN 1994). Sie sieht sich als hilfebedürftig, ohne daß diese Bedürftigkeit von großen Krisen (mit Ausnahme ihrer Rückzugsphasen), von kritischen Lebensereignissen oder Devianz ausgelöst worden wären. Sie hat ein funktionierendes Bewältigungsmuster entwickelt, das doppelt strukturiert ist: Sie versucht, als Alleinerziehende durchzukommen, sich dabei aber unterstützen zu lassen, ohne ihre Selbständigkeit aufzugeben. In ihrer „Hilfekarriere“ mischen sich Leistungen unterschiedlicher sozialstaatlicher Systeme ebenso wie informelle Unterstützung synchron und diachron zu einem eigenen, individuellen „Wohlfahrtsmix“, der eine faktische Integration von Hilfen erkennen läßt:

(a) Verschiedene Leistungen verbinden sich periodisch zu Arrangements, welche erst in dieser Qualität die je aktuelle Lebenslage dominieren, so die durch Subsistenztransfers ermöglichten Moratorien vom Karussell Erwerbsarbeit/Familie und die therapeutischen Leistungen, denen sie Raum geben.

(b) Leistungen bringen, teilweise gemäß ihren institutionellen Zielsetzungen, teilweise über nicht-intendierte Folgen, biographische Prozeßabläufe voran; so die Umschulungsmaßnahme, auch die Therapie. Sie haben konstitutiven Anteil an der Emergenz neuer Situationen. Die Tagesmutter ermöglicht Frau Spitzweg zunächst Berufstätigkeit; der massive Konflikt mit der Tagesmutter veranlaßt Frau Spitzweg schließlich, ihre Berufstätigkeit aufzugeben; eine Phase der Existenzsicherung durch Arbeitslosengeld/-hilfe und Sozialhilfe beginnt.

(c) Leistungen stellen „Weichen“, bremsen Verlaufskurven, initiieren Wandlungsprozesse, selektieren damit individuelle Optionen. Die Erschöpfungsphase, welche durch die Doppelbelastung entsteht, kann letztlich durch den Rückzug in das Moratorium einer Kur aufgefangen werden. Diese Kur wirkt nur dadurch, daß Frau Spitzweg Zugang zu neuen, für ihre anstehende biographische Arbeit sehr förderlichen Sinnwelten erhält.

(d) Leistungen kontextualisieren und konditionieren sich wechselseitig im Hinblick auf Verfügbarkeit und Wirkung. Einflüsse auf situative Kontexte, soziale Konfigurationen, Prozeßstrukturen und Lebenslagen „interagieren“. Die Konstituierung stabiler helfender Beziehungen, in denen sich persönliche Zuwendung mit der Verfügung über amtliche Ressourcen mischen und ein besonderes Unterstützungsverhältnis herstellen, vermittelt Frau Spitzweg Sicherheit, die sich auf die Aneignung von Leistungen auswirkt. So verhilft z. B. auch die vorübergehende Klärung der Versorgungsprobleme der Kinder der zweiten Kur von Frau Spitzweg zum Erfolg.

(e) Leistungen haben über ihre offiziellen Zwecke hinaus ihre eigene, prozeßabhängige Produktivität. Nach schlechten Erfahrungen mit dem Sozialamt am ersten Wohnort helfen die Mitarbeiterinnen des ASD und Jugendamtes, welche den Hilfeprozeß im Rahmen der Hilfeplanung nach § 36 begleiten, Frau Spitzweg, ihre Ansprüche vor dem Sozialamt durchzusetzen. Dies liegt im Aufgabenspektrum des ASD; ungewöhnlicher schon eine andere Aktion: Obwohl die Wohnung, in der Frau Spitzweg zum Zeitpunkt des Interviews lebt, zu groß und zu teuer ist, vertritt die Mitarbeiterin des ASD die Position, Frau Spitzweg müsse in der Wohnung bleiben, um soziale Kontakte der Kinder nicht zu gefährden; sie setzt diese Position beim Sozialamt durch.

(f) Leistungen haben in dieser Biographie Erfolg und Mißerfolg; dies in überraschender, in der Emergenz der Ereignisse konstituierter und verständlich werdender Weise. So scheitert die Umschulungsmaßnahme an bis zu diesem Zeitpunkt ungeklärten psychischen Problemen, wohl auch an der gänzlich unbefriedigenden Konfiguration der sozialen Beziehungen dieses Lebensabschnitts.

Über diese sachlichen, zeitlichen, sozialen, auch räumlich vermittelten Zusammenhänge hinaus zeigt die Biographie von Frau Spitzweg auch das Entstehen individueller Rahmenbedingungen für Hilfe. Sie bilden gleichsam strukturell als persönliche *Haltungen und Dispositionen* Kontexte für die Responsivität und Wirksamkeit von sozialstaatlichen Leistungen. Die Aufschichtung von Erfahrungen, die Frau Spitzweg mit helfenden Instanzen institutioneller wie informeller Art macht, beeinflussen ihre Lebensführung, vor allem den Umgang mit Hilfe; biographisch sedimentierte Hilfee Erfahrungen wirken als Handlungsdispositionen, zählen – analog den sozialstaatlichen Ansprüchen – zu den Bedingungen ihrer Lebenslage. Dies führt zu Widersprüchen zwischen impliziten Klientenbildern und passiver Hilfekompetenz; Frau Spitzweg entspricht wiederholt nicht den kontrafaktisch unterstellten Klientenmodellen und Handlungsrationalitäten des AFG oder BSHG. Rollenkonfigurationen, welche für Lebensbewältigung notwendig sind, werden verfehlt. Diese und andere Zusammenhänge zwischen den „Ereignissen“ sozialstaatlicher Leistungen lassen sich auch anderen biographieanalytisch vorgehenden Arbeiten, die das Thema Hilfe aufnehmen, entnehmen (z.B. RIEMANN 1987; NÖLKE 1995). Die biographische Betrachtungsweise ermöglicht so einen fruchtbaren Zugang zur alten Frage nach dem „Output“ sozialpolitischer Leistungen.

Im vorliegenden Fall werden diese aus der Interviewdeutung erschlossenen Zusammenhänge erst durch das Verfahren des *Hilfeplans* nach § 36 KJHG ansatzweise explizit Gegenstand der Strukturierung von Hilfen. Hilfe gewinnt damit eine reflexive Qualität. Der Hilfeplan wirkt in dieser Hilfegeschichte als eine lebensgeschichtlich spät ansetzende, den Verlauf der Geschichte stabilisierende Koordinierung von Unterstützung.

2.3 Lebenslagen, Lebensführung, Biographien als Kontexte sozialpolitischer Leistungen

Die Fallgeschichte läßt über diese wechselseitige Einflußnahme der Hilfeformen hinaus ebenso erkennen, daß sich sozialpolitische Leistungen auf *Zusammenhänge* von Lebenslagen und Formen der Lebensführung beziehen. So sind Situationen in der Biographie von Frau Spitzweg, in denen Hilfebedarf entsteht, immer auf zumindest zwei Prozeßlinien entstanden: einer Knappheit von Ressourcen, die letztlich auf die schlechte Erwerbssituation zurückgeht, und – damit in sehr unterschiedlich gekoppelten Zusammenhängen – persönliche Probleme, „Erschöpfung“, „Krise“, die aus sozialen Beziehungen und ihren Dynamiken, aus biographischen Dispositionen bzw. Verletzungsanfälligkeiten heraus zu verstehen sind.

Hilfe ist in diesem Fall verschränkt finanzielle Hilfe und personbezogene Dienstleistung in der Form einer unterstützenden Beziehung. Letztere ist notwendige Bedingung dafür, daß erstere überhaupt erfolgt bzw. im Alltag von Frau Spitzweg „ankommt“. Die Leistungen des Wohnungsamtes wie des Sozialamtes werden durch die positiven Beziehungen zu den Mitarbeiterinnen vom ASD und Jugendamt im doppelten Sinn vermittelt; letztere konstituieren Beziehungen, ein subjektives Gefühl von Aufgehobensein als psychische Korrelate der Lebenslage. Sie wirken auf Sinnzusammenhänge und individuelle Le-

bensplanung, in denen die materiellen Hilfen greifen. Plausibilisiert wird diese Deutung durch eine Sequenz des Interviews, die ein Kontrastbeispiel enthält: In einer Situation von Überlastung und Alleingelassenheit mißlingt der Versuch, über eine Umschulungsmaßnahme berufliche Kompetenzen zu erwerben.

Frau Spitzwegs Biographie ist Beispiel eines bunten „Wohlfahrtsmix“ (EVERS 1990; BACKHAUS-MAUL/OLK 1992); dies sowohl bezogen auf den ordnungspolitischen Charakter der helfenden Instanzen – Freundin, ASD, Jugendamt –, wie auch, innerhalb des „Staatssektors“, auf die Qualität der Hilfen. Dieser Mix fügt sich in der sukzessiven Wirkung, die sich aus der biographischen Analyse rekonstruieren läßt, wie in der Deutung von Frau Spitzweg zu einer eigenen Struktur. Die positive Wende in der Lebens- und Fallgeschichte von Frau Spitzweg ist mit dem Einsetzen des Hilfeplanprozesses und hier insbesondere mit dem Auftauchen der beiden Mitarbeiterinnen vom ASD und Jugendamt verbunden. Frau Spitzweg steht damit institutionell wie sozial in einer umfassenden Betreuung, die, über ihre selbst definierten Bedarfslagen hinausgehend, kreativ in ihr Leben interveniert. Sie ist z. B. sehr positiv überrascht, daß die ASD-Mitarbeiterin ihr den Vorschlag macht, einmal eine Kur ohne ihre Kinder zu machen, und eine Pflegefamilie für die Kinder organisiert. Dies kommt ihrem eigenen Bedürfnis nach Beschäftigung mit sich, nach Arbeit an ihrem stark, aber diffus empfundenen Hilfebedürfnis entgegen.

Kern dieser positiven Hilfeerfahrung sind die offenen, stark ins Persönliche transformierten Beziehungen zu den Mitarbeiterinnen im Amt. Diese Beziehungen haben einerseits etwas Zufälliges; Rollen, die in der Lebensgeschichte von Frau Spitzweg als Erwartungs- und Orientierungsmuster entstanden sind, werden gut besetzt. Die Mitarbeiterinnen beweisen andererseits professionelle Qualitäten, die sich in einer guten Repräsentation der Fallgeschichte, in hoher Empathie, in der Fähigkeit, Beziehungen und Vertrauen aufzubauen, und in guter Netzwerkarbeit, im Erschließen von sozialstaatlichen und informellen Ressourcen zeigen.

3. Hilfe nach Verfahren: Sozialstaatliche Leistungserbringung im Schnittpunkt von Sozialpädagogik und Sozialpolitik ?

Die am Fall Spitzweg dargestellten Zusammenhänge unterschiedlicher sozialstaatlicher Leistungen sind den einzelnen helfenden Instanzen und Personen, welche die Leistungen erbracht haben, während der Fallarbeit vielleicht bewußt gewesen. Sie sind jedoch kaum Thema ausführlicher, fokussierter Kommunikation in und vor allem zwischen den Ämtern geworden. Erst mit dem Hilfeplanverfahren ist ein Prozeß in Gang gekommen, in dem nicht nur geholfen, sondern in einem Verfahren über den Hilfeprozeß kommuniziert wird, d.h. in eigenen Situationen und Interaktionszusammenhängen, nach gesetzlich und amtlich festgelegten Regeln, in differenzierten Rollen und unter professionellen Ansprüchen. Hilfe, so die Intention des KJHG, wird damit in ihren faktischen Abläufen, in ihrer sozialen, sachlichen und zeitlichen Extension zum Thema. Damit werden im Hilfeprozeß neue Interaktions- und Handlungsmöglichkeiten unter den professionellen Helfern und zwischen Helfern und Klienten/Kunden eröffnet bzw. modifiziert.

3.1 Der Hilfeplan nach § 36 KJHG als Prototyp einer neuen Dienstleistungsform

Diese Erweiterung von Hilfe im Fall Spitzweg hat ihre institutionelle Grundlage im Hilfeplan. Der *Hilfeplan* nach §§ 27 und 36 KJHG ist als Projekt zu sehen, die Zuteilung von Hilfen zur Erziehung nach einem spezifischen Verfahren zu regeln: Eine problemlösende Hilfe soll über eine Entscheidung in Gang gebracht werden, die den Kriterien der Beteiligung der Eltern, der Fachlichkeit, der Kooperation von Fachleuten, der laufenden Evaluation der Maßnahmen gerecht wird. Kern dieser Normierung ist die parallele Gültigkeit der Prinzipien von Fachlichkeit und Beteiligung (vgl. MÜNDER u. a. 1993; INSTITUT FÜR SOZIALE ARBEIT 1994; BAYERISCHES LANDESJUGENDAMT 1994; FALTERMEIER 1994; RICHTER 1995; MERCHEL/SCHRAPPER 1996).

Das Konzept des „Verfahrens“ legt mehrere Analyseebenen nahe: so die des *Rechts* als Regelungssystem für Handlungsabläufe. Der Status des Hilfeplans als Verfahren scheint hier diffus (MAAS 1994; RICHTER 1993); RICHTER ordnet ihn neuen Handlungsformen des „korporativen Staates“ zu (1993, S. 12). Sie zwingen jedoch zur Modifikation der vielen *individuellen* „Verfahren“ als Vorgehensweisen von Sozialarbeitern in ihrem Arbeitsalltag, die sich als routinisierte Aufgabenbewältigung ausgebildet haben. Darüber ist aufgrund der dürftigen Forschungslage wenig bekannt. Das innovative Moment des Hilfeplanverfahrens – MÜNDER (1995) zählt es neben der Kinder- und Jugendhilfeplanung zu den „maßgeblichen gesetzlichen Stellwerken“ (MÜNDER 1995, S. 212), welche die Entwicklung der Kinder- und Jugendhilfe ermöglichen und vorantreiben – läßt sich am besten verdeutlichen und analysieren, wenn „Verfahren“ in einem sozialwissenschaftlichen Bezugsrahmen als spezifisches *soziales System* zur Bewältigung von Aufgaben verstanden werden.

Diese Perspektive hat LUHMANN (1975) in einer älteren Arbeit entwickelt. Er thematisiert Verfahren als soziale Systeme, welche die Funktion haben, Entscheidungen in und gegenüber einer komplexen Umwelt und komplexen Problemen zu erarbeiten. Sie werden durch selektive Entscheidungen der Beteiligten, die Alternativen eliminieren, Komplexität reduzieren, Ungewißheit absorbieren, vorangetrieben (op.cit., S. 40). Verfahren ermöglichen damit eine sinnvolle Orientierung des Handelns zur Lösung von Problemen, zur Bewältigung von Prozessen. Strukturiert sind sie durch Regeln, sie differenzieren Rollen aus, Situationen, sequentielle Handlungen, welche die elementare Interaktion der Beteiligten ermöglichen und begrenzen. Verfahren regeln also Kommunikationen, die zu Entscheidungen führen, ohne diese Entscheidungen selbst vorwegzunehmen. Die Beteiligten haben Spielräume, ihre Perspektiven und Interessen unterzubringen, noch „offene Komplexität“ aufzunehmen (op.cit., S. 47). Sie beziehen sich auf eine Umwelt: auf Aufgaben, Probleme, Prozesse; dies freilich in einer strukturierten Form, welche die gemeinsame „Bearbeitung“ dieser Umwelt ermöglicht und begrenzt.

Hilfeplanmodelle wie das vom STADTJUGENDAMT MÜNCHEN (1995) weisen diese Strukturen auf: Prinzipien und Regeln sind definiert, welche die Rollen der „Kunden“, der „federführenden“ Mitarbeiter, des Fachteams, anderer Experten normieren. Sequenzen in der Bearbeitung eines Falls sind festgelegt, fixieren soziale Situationen mit eigenen Aufgaben und Funktionen, so das Erstge-

spräch, das Hilfeplangespräch, die Evaluation der Maßnahme. Hilfeplanverfahren regeln so Hilfeprozesse, indem sie die kooperativen – oder auch sehr konflikthaften – Tätigkeiten und Interaktionen der Beteiligten strukturieren. Sie haben so eine gewisse Autonomie gegenüber ihrer Umwelt, den Ämtern, z.B. den Vorgesetzten, den beteiligten Familien, gegenüber anderen in eine Fallgeschichte involvierten Personen oder Institutionen. Hilfepläne strukturieren damit gleichsam *über* den sozialpädagogischen Handlungsprozessen der Erziehung, Beratung, Unterstützung eine eigenen Ebene, in der es um die Verhandlung über unterschiedliche Leistungsformen, deren Angemessenheit, Situierung und, letztlich, um deren Evaluation geht. Zwischen Formen der Hilfe, die „irgendwie“ in einer zeitlich, sachlich und sozial nur *ad hoc* strukturierten Interaktion zwischen Fachkräften und Klienten zustandekommen, und der Zuordnung von standardisierten Leistungen zu tendentiell standardisierten Bedarfslagen deutet sich ein neuer Weg der Wohlfahrtsproduktion an. Hilfe gewinnt gegenüber den engen Abläufen standardisierter Hilfen und der Unbestimmbarkeit persönlicher Zuwendung den Status geregelter Interaktion zwischen den Fachleuten und Anspruchsberechtigten und unter den Fachleuten selbst, in der Prozeßverläufe verfolgt und einzelne Akte verhandelt werden können. Hilfe wird damit in einer sozial strukturierten Weise reflexiv, sich selbst zum Thema. Die Institutionalisierung von Erwartungssicherheit und Enttäuschungsfestigkeit, nach LUHMANN (1972) Kennzeichen von Hilfe in modernen Gesellschaften, fokussiert sich auf eine spezifische Qualität der *Kommunikationsprozesse*, in der Leistungen auf der Grundlage subjektiv-rechtlicher Ansprüche erbracht werden.

Damit ist eine Grundmaxime des KJHG (*vom Eingriffsrecht zum Leistungsrecht*) nun auch prozedural umgesetzt worden. Die beiden grundlegenden Imperative der Fachlichkeit und Beteiligung werden in ein geregeltes Interaktionssystem umgesetzt und sollen darin balanciert werden. In den geläufigen Praktiken der Einzelfallarbeit war das Ziel, Partizipation der Betroffenen zu ermöglichen, an die methodische und professionsethische Selbstverpflichtung der Fachleute gebunden. Partizipation soll nun, in einer neuen Qualität, in einer Abfolge von prinzipiell *symmetrisch* strukturierten Interaktionssituationen gewährleistet werden.

3.2 Probleme und Paradoxien

Die Etablierung des Hilfeplanverfahrens stößt in der Praxis auf vielfältige Probleme. In der juristischen Sicht begründet die im Gesetz bestimmte Mitwirkung und Beteiligung der Kinder, Jugendlichen, Eltern und anderer Personen an Hilfeplanverfahren keine verfahrensrechtlichen Instrumente im Sinne des Sozialgesetzbuches; Eltern gelten nicht als Verfahrensbeteiligte mit genau fixierten Rechten im Sinne des Sozialgesetzbuchs (MAAS 1994, S. 190). In *praktizierten* Hilfeplanmodellen wie z.B. dem vom STADTJUGENDAMT MÜNCHEN (1995) wird jedoch in einer sehr differenzierten Weise für alle Hilfen zur Erziehung verbindlich geregelt, wie Mitarbeiter der Ämter und der Freien Träger beim Leisten von Hilfen zur Erziehung vorzugehen haben, welche Arbeitsschritte (Diagnose, Festlegung des erzieherischen Bedarfs u. a.), Gesprächssituationen (z.B. Hilfe-

plangespräche, Fachteamsbesprechungen u. a.) und Entscheidungen in welcher Weise und unter Berücksichtigung festgelegter Gütekriterien zu bewerkstelligen sind. Die Beteiligung der Eltern wird dabei stark betont.

Wesentlich an diesen Verfahren ist die Konstituierung eines doppelten Interaktions- und Sinnzusammenhangs zwischen Eltern, Kindern und Mitarbeitern; sie interagieren – dies gilt vor allem für Erziehungsberechtigte und Mitarbeiter – einmal als Verfahrensbeteiligte, in einem Rahmen, der ihre Beziehungen bestimmt, die sozialen Strukturen der Kommunikation; zum anderen verhandeln sie in diesem Rahmen die Probleme, die im Fall gegeben sind. Beteiligung findet auf mindestens zwei Ebenen statt: einer formalen und einer materiellen des Ressourcentransfers. Die Beteiligungschancen der Eltern werden durch die Prinzipien des KJHG verstärkt, darüber hinaus durch gleichsam „sachlogisch“ gegebene, maßnahmenimmanente Zwänge, die aus der nur gerichtlich begrenzbaren Souveränität der Erziehungsberechtigten in familialen Prozessen einerseits und dem Interesse des Staates (an sich selbst), Biographien zu normalisieren und damit Kosten für Sozialtransfers zu minimieren, resultieren.

Hilfeplanverfahren bleiben trotz aller plausiblen Ansätze zur Innovation durch das Paradox gekennzeichnet, daß eine soziale Symmetrie der Beziehungen in einem prinzipiell asymmetrischen Hilfeprozeß zur Geltung gebracht werden soll. Bürger nehmen als Staatsbürger und Sozialstaatsbürger an diesen Verfahren teil. Faktisch sind beide Beteiligungsebenen sicher stark verschränkt. Den Verfahren und ihren Rollenkonfigurationen wohnt ein Impuls zur Mündigkeit inne. Beteiligung selbst kann in vielen Fällen schon Hilfe sein. Eine Grundstruktur pädagogischer Interaktion, das Paradox der Autonomie des „Sozialisanden“ zeigt sich und wird als solches zur Bedingung und Aufgabe professionellen Handelns, das aus- und offenzuhalten ist (vgl. SCHÜTZE 1992). Trotz aller Verschränkung liegt die Bedeutung des Verfahrens jedoch darin, daß beide Rahmen – Beteiligung und Fachlichkeit – als Norm- und Sinnbezug durch alle Partner interaktionsleitend ins Spiel gebracht werden können.

Das Hilfeplanverfahren läßt sich, zusammenfassend, als organisatorisch-professioneller Kern einer Modernisierung der Jugendhilfe verstehen, die als „reflexiv“ gesehen werden kann, insofern nun auch Folgeprobleme „einfacher“ Modernisierung sozialer Hilfen zur Bearbeitung anstehen (BECK 1995). Die Differenzierung von Hilfearten nach dem KJHG gerät in den Verhandlungsprozessen in Bewegung, Kombinationen von Maßnahmen und neue Hilfeformen können ausgehandelt werden. Die Spezialisierung zwischen Fachkräften in den Ämtern und den Maßnahmeorten, zwischen externen Experten und den „Experten des Alltags“, die sich in Hilfeprozessen oft als unbefragte Kumulation von Falldeutungen in den Akten verselbständigt, kann thematisiert werden; Grenzen, die Institutionalisierungsprozesse schaffen, werden durchlässiger.

Diese mögliche Dynamik hat Folgen für die Organisation der Ämter bzw. Verbände. Sie treibt eine Enthierarchisierung von Entscheidungsvollmachten voran, betont damit die Notwendigkeit horizontaler Kommunikation unter den MitarbeiterInnen und fördert eine Dezentrierung von Perspektiven (vgl. MÜLLER 1992). Sie steuert auch Informationen und Impulse zu den Planungsprozessen bei, welche der Reproduktion der Infrastruktur sozialpolitischer Leistungen dienen, so z. B. der Kinder- und Jugendhilfeplanung (§§ 80 KJHG). Hier zeigen sich freilich auch Entwicklungsbarrieren.

4. Sozialpolitische und sozialpädagogische Folgen und Probleme

4.1 Verfahren als teilautonomer Bereich der Wohlfahrtsproduktion? Sozialpolitische Aspekte

Viele Informationen aus dem sozialen Sektor legen nahe, von Tendenzen zur Ausweitung fallbezogener, durch Verfahren geregelter Wohlfahrtsproduktion in klassischen Feldern der Sozialpolitik zu sprechen. Die Krise des Sozialstaats hat, neben anderen, auch die Facette, daß in einer Gesellschaft im Individualisierungstrend neben den „retrospektiv bilanzierenden“ Leistungssystemen wie z. B. der Rentenversicherung (ZACHER 1987, zit. n. ALLMENDINGER 1995, S. 182) die „situationsspezifischen Systeme“, die Lebensläufe prospektiv strukturieren und eine „konkrete Leistungsbestimmung“ haben, bedeutsamer werden. Sie gewähren „das für den Fall Richtige“; die „individuell obwaltenden Lebensumstände“ müssen berücksichtigt werden (op.cit., S. 183). Neue lebensweltlich und biographisch zielgenauere, finale „um zu“-Hilfeformen sind gefordert; Lebensläufe, -verläufe und Biographien rücken als Bezugspunkte für die Definition von Leistungen in den Vordergrund. Die Dimension der Lebenszeit wird in sozialpolitischen Leistungszusammenhängen immer bedeutsamer (LEIBFRIED/LEISERING 1995).

Damit deutet sich eine stärkere Integration sozialpolitischer und sozialarbeiterischer Leistungsformen an. Differenzen verlieren an Bedeutung: die Differenz von Politik und Pädagogik als sozialstrukturbezogener bzw. personbezogener Praxis; die Differenz von kodifizierten Rechtsgrundlagen und kontingenter Nächstenliebe als Grundlagen des Handelns, von Geld und guten Worten als Operationsweisen von Sozialpolitik und Sozialer Arbeit. Neben den symbolisch generalisierten Ressourcen bzw. Steuerungsmedien „Recht“ und „Geld“ als Medien der Sozialpolitik werden, nach LUHMANNs Begriffen (1997, Bd. 2) die Steuerungsmedien „Liebe“ und „Sinn“ wichtig.

Diese Entwicklungen sind freilich nur auf der Grundlage gesetzlich verbrieftener Leistungsansprüche möglich. Die Individualisierung von Hilfe *qua* Verfahren würde ohne subjektiv-rechtliche Ansprüche oder Gewährleistungsverpflichtungen der Institutionen wohl schnell ausgehöhlt. Leistungsansprüche und Beteiligungsregeln konstituieren Sicherheit und Flexibilität moderner Hilfe. So geht z.B. die Modernisierung sozialer Dienste in Form der „Sozialbürgerhäuser“ (z.B. in München) von sozialstaatlichen Gesetzen aus. Im Rahmen dieser gesetzlichen Vorgaben müssen die zuständigen staatlichen und kommunalen Träger bzw. Haushalte Mittel bereitstellen. Sind diese Bedingungen erfüllt, können Verfahren eine eigene Qualität entfalten. Ohne diese etatistischen ordnungspolitischen Vorgaben wären die staatsbürgerlichen Freiheiten, auf welche die Verfahren setzen, leer, die Beiträge von Organisations- und Professionsentwicklung ohne Substanz.

Die über Verfahren organisierte Fallbezogenheit sozialer Leistungserbringung wirft eine Reihe von Fragen auf, welche Legitimations- wie Nutzenprobleme betreffen. Zunächst: Inwiefern stellen die skizzierten Entwicklungen in den Traditionen des sozialen Sektors etwas Neues dar? Verfahren in der hier diskutierten Struktur gehen weit über traditionale sozialarbeiterische Fallarbeit hinaus; sie lassen auch die Hilfekontexte der klassischen Fürsorgetheorie (z.B.

SCHERPNER 1974) hinter sich. Hilfe wird nicht allein durch methodische Konzepte der Fachleute reguliert. Hilfe ist doppelt fundiert: in staatsbürgerlichen *und* sozialstaatlichen Rechten, die z. B. im KJHG festgehalten sind, in sozialen Leistungen *und* in Interaktionsregeln, in Ansprüchen auf Ressourcen *und* Ansprüchen auf Kommunikation. Sie *zusammen* sollen Reflexivität in bezug auf den Hilfeprozeß, Effektivität in den je individuellen Zusammenhängen von Lebensführung und Lebenslage gewährleisten.

Dennoch hat fallspezifische, verfahrensregulierte sozialstaatliche Leistungserbringung ihre Dilemmata: Leistungen werden kontingent, von Interaktionen, mithin von Personen und ihren Kompetenzen, abhängig. Die Hilfe wird personnäher, damit vielleicht auch funktionaler, gleichzeitig erhöhen sich Kontrollmöglichkeiten. Eine Problemstellung wird verschärft, die in der Sozialpädagogik vor Jahren unter dem Begriff des „Sozialisationsstaates“ diskutiert worden ist (vgl. BARABAS u. a. 1978). Bekämen im Rahmen einer umfassenden, wenn auch verfahrensgeleiteten Konzeption von Hilfe sozialstaatliche Dienstleistungen nicht doch wieder stärker den Status willkürlicher Hilfen, würde, wie U. K. PREUSS (1981, zit. n. NAGEL 1993, S. 151) in bezug auf soziale Dienstleistungen meinte, „Herrschaft ... unmittelbar persönlich und konkret“. Konditionale Programmierungen von Hilfe können universalistisch ansetzen, sie verallgemeinern Bedarfslagen und Interventionen. Sie schaffen „Gleichheit“, bürokratische Verteilungsgerechtigkeit. Dies setzt freilich eine starke Spezifizierung und Standardisierung von Bedarfslagen, sozialen „Umwelten“ und Ressourcenarten bzw. „Medien“ voraus, in denen Hilfe stattfindet.

Durch eine fall- bzw. personbezogene Hilfe unter Aspekten der Rechtsstaatlichkeit *und* Sozialstaatlichkeit werden Dilemmata in den Bereich des Aushandelns, mithin auch in den Bereich professionellen Handelns verschoben. „Unterhalb“ der Regeln konstituieren sich in der Interaktion zwischen Personen aus unterschiedlichen, einander fremden sozialen Welten Beziehungen höchst unterschiedlicher Qualität. Diese Prozesse werden zentrales Thema sozialpädagogischer Helfeforschung sein müssen. Das Recht der Eltern auf Mitwirkung ist im Ablauf der Interaktionen oft nur wirksam, wenn, wie die Studie über Elternbeteiligung zeigt (SCHEFOLD u. a. 1998), „Mitwirkung“ als Ziel auch in das verfahrensgeleitete Interaktionsgeschehen und in die professionelle Orientierung der MitarbeiterInnen der Ämter eingeht. Der Sozialen Arbeit stellt sich die oft kontrafaktisch unterstellte Mündigkeit des Wahlbürgers, des Konsumenten immer auch noch als pädagogische Herausforderung. Der Bereich professionellen Handelns wird sowohl in bezug auf Methoden wie auf ethische Orientierungen aufgewertet. Damit verstärken sich freilich auch Paradoxien moderner sozialpädagogischer Professionalität, die bearbeitet und reflektiert werden müssen, ohne aufgehoben werden zu können (vgl. SCHÜTZE 1992).

4.2 Herausforderungen und Impulse für die Sozialpädagogik

Sozialstaatliche Leistungserbringung im Rahmen von Verfahren erfordert auch von der Sozialen Arbeit Entwicklungsschübe; sie lassen sich auf die Struktur des Verfahrens sowie auf das Handeln der Akteure beziehen. Die Ergebnisse der

Studie zur Evaluation des Münchner Hilfeplanmodells zeigen eine Reihe von Desideraten gegenüber der Struktur:

Strukturelle Differenzierung: In vielen, insbesondere in schwierigen Fällen agiert die federführende Fachkraft in widersprüchlichen Bezügen: als Leiterin des Verfahrens, als Sachwalterin der Belange des Jugendamts, des Kindeswohls, der Eltern. Diese Widersprüchlichkeit ist im § 36 des KJHG in der Hoffnung auf kommunikativen Ausgleich angelegt. Eine strukturelle Differenzierung des Verfahrens wäre oft sinnvoll: Die Verfahrensleitung könnte z.B. einer Fachperson übergeben werden, die nur damit beschäftigt ist.

Anerkennung neuer Helferrollen: Insbesondere in schwierigen Fällen sollten Eltern die Möglichkeit haben, sich durch Personen begleiten und beraten zu lassen, die ihr Vertrauen haben und zugleich bei Ämtern akzeptiert sind: „Scharnierpersonen“, die gleichermaßen Zugang zu den Eltern wie zu den Ämtern und Mitarbeiterinnen haben.

Transparenz und Dokumentation des Verfahrens: Hilfeprozesse und -verfahren sind komplex, Transparenz wird vor allem für die Eltern zum Problem, insbesondere in Bezug auf die Verhandlungen in den Fachteams oder zwischen den Ämtern und Einrichtungen. Über die gängige Aktenführung hinaus müßten kreative Informationswege eröffnet werden. Sie wären Voraussetzung für Revisionsmöglichkeiten von Entscheidungen.

Integration unterschiedlicher Hilfen: Hilfeprozesse, die aus der Sicht der Eltern erfolgreich waren, sind meist Prozesse, in denen Hilfen nach dem KJHG und andere Formen sozialstaatlicher Unterstützung und informelle Hilfen integriert sind. Dies hätte einen Ausbau des Hilfeplanverfahrens im Sinne einer Kooperation unterschiedlicher Leistungsträger zur Folge. In diese Richtung geht das Modell des „Maßnahmenplans“ im Rahmen der Münchner Sozialbürgerhäuser.

Verfahren geben professionellem Handeln in der Sozialen Arbeit einen eigenen sozialen Ort. Die Rolle der „federführenden Fachkraft“ im Hilfeplanprozeß sprengt Rahmenbedingungen wie z.B. die Einbindung in bürokratische Hierarchien, die Zu- oder Unterordnung unter andere Professionen. In der Denkfigur des „doppelten Mandats“ würden amtliche Bindungen durch Verfahrensregeln und Beteiligungsrechte gerahmt (vgl. BÖHNISCH/LÖSCH 1973).

Dies erfordert eine Weiterentwicklung professionellen Handelns; zwei Kompetenzbereiche sollen hier hervorgehoben werden: (a) Kommunikation wird in den Verfahren zentral. Fähigkeiten der Gesprächsführung, der „klientenzentrierten“ Beratung u. a. werden aufgewertet und eingefordert. Die Fähigkeiten, mit fremden Welten und Menschen umzugehen, wird immer wichtiger. Darüber hinaus verlangen Verfahren verstärkt Fähigkeiten zur Arbeit in Gruppen, so z.B. im Fachteam. (b) Hilfeverfahren erfordern die besondere Kompetenz der Fachleute und Fachteams, Fallgeschichten als Ganze in den Blick nehmen zu können. Fast alle Informantinnen in den Interviews, die der Evaluationsstudie (SCHEFOLD u. a. 1998) zugrunde lagen, haben beklagt, daß sie ihre Probleme und ihre Lebensgeschichte nicht oder nicht hinreichend von den helfenden Personen berücksichtigt sahen und sich selbst nicht verstanden fühlten – ein altes Dilemma der Sozialen Arbeit. In dieser Richtung gibt es im Bereich der sozialpädagogischen Fallarbeit Entwicklungsbedarf. Gegenwärtig wird in der Fachdiskussion die alte Methode der Fallanalyse durch neue, aus den Sozialwissenschaft-

ten stammende Methoden qualitativer Sozialforschung verändert, verbessert und aufgewertet (vgl. FATKE 1995; JAKOB/v. WENSIERSKI 1996). Der Hilfeplan legt Qualifizierung in Richtung einer genuin sozialpädagogischen Fallarbeit nahe. Damit verbunden werden neue Orte praxisnaher Reflexion vorgeschlagen, so Innovationswerkstätten, die an alltägliche Arbeitsabläufe in den Dienststellen adaptiert sind (vgl. z.B. GLINKA 1997).

Diese Entwicklungen in Strukturen und Kompetenzen können in der Sozialen Arbeit nur über Lernprozesse von Personen und Organisationen vorangetrieben werden. Im Umbruch des Sozialstaats eröffnen sich vielen Akteuren Chancen, durch Projekte, durch wissenschaftlich gestützte Selbst-Evaluation, durch darauf gestützte Diskurse ihre Traditionen und Kompetenzen für die Zukunft des Sozialstaates praktisch zu nutzen.

Literatur

- ALLMENDINGER J.: Die sozialpolitische Bilanzierung von Lebensverläufen. In: BERGER, P. A./SOPP, P. (Hrsg.): Sozialstruktur und Lebenslauf. Opladen 1995, S. 179–204.
- BACKHAUS-MAUL, H./OLK, TH.: Intermediäre Organisationen als Gegenstand sozialwissenschaftlicher Forschung. In: SCHMÄHL, W. (Hrsg.): Sozialpolitik im Prozeß der deutschen Einigung. Frankfurt/M. 1992, S. 91–132.
- BARABAS, F./BLANKE, TH./SACHSSE CH./STASCHEIT, U.: Zur Theorie der Sozialarbeit. Sozialisation als gesellschaftliche Praxis. In: DIESS. (Hrsg.): Jahrbuch der Sozialarbeit 1978. Reinbek 1977, S. 490–535.
- BAYERISCHES LANDESJUGENDAMT: Vorschlag zum Hilfeplan. München 1994.
- BECK, U.: Die Erfindung des Politischen. Frankfurt/M. 1995.
- BÖHNISCH, L./LÖSCH, H.: Das Handlungsverständnis des Sozialarbeiters und seine institutionelle Determination. In: OTTO, H.-U./SCHNEIDER, S. (Hrsg.): Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit. Bd. 2. Neuwied/Darmstadt 1973, S. 21–40.
- EVERS, A.: Im intermediären Bereich. Soziale Träger und Projekte zwischen Haushalt, Staat und Markt. In: Journal für Sozialforschung (1990), Heft 2, S. 189–211.
- FATKE, R.: Das Allgemeine und das Besondere in pädagogischen Fallgeschichten. In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995), S. 681–696.
- FALTERMEIER, J. (Hrsg.): Hilfeplanung konkret. (Schriften des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge. Bd. 34.) Frankfurt/M. 1994.
- GLINKA, H.-J.: Das narrative Interview. München/Weinheim 1997.
- JAKOB, G./v. WENSIERSKI, H.-J. (Hrsg.): Rekonstruktive Sozialpädagogik. Weinheim/München 1996.
- KAUFMANN, F.-X.: Herausforderungen der Sozialpolitik. Frankfurt/M. 1997.
- LEIBFRIED, S./LEISERING, L.: Zeit der Armut. Frankfurt/M. 1995.
- LUHMANN, N.: Formen des Helfens im Wandel gesellschaftlicher Bedingungen. In: OTTO, H.-U./SCHNEIDER, S. (Hrsg.): Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit. Bd. 1. Neuwied 1972, S. 21–43.
- LUHMANN, N.: Legitimation durch Verfahren. Neuwied 1975.
- LUHMANN, N.: Die Gesellschaft der Gesellschaft. 2 Bde. Frankfurt/M. 1997.
- MAAS, U.: Soziale Arbeit als Verwaltungshandeln. Weinheim/München 1994.
- MERCHEL, J./SCHRAPPER, CH.: Neue Steuerung. Tendenzen der Organisationsentwicklung in der Sozialverwaltung. Münster 1996.
- MÜLLER, B.: Sozialpädagogisches Können. Freiburg 1992.
- MÜNCH, R.: Globale Dynamik, lokale Lebenswelten. Frankfurt/M. 1998.
- MÜNDER, J., u. a.: Frankfurter Lehr- und Praxiskommentar zum KJHG. Münster 1993.
- MÜNDER, J.: Die maßgeblichen gesetzlichen Stellwerke für Jugendhilfe als Dienstleistung. In: Jugendhilfe 33 (1995), S. 212–217.
- NAGEL, U.: Hilfe als Profession. In: LEISERING, L., u. a. (Hrsg.): Moderne Lebensläufe im Wandel. Weinheim 1993, S. 149–162.
- NÖLKE, E.: Jugend und Marginalisierung. Weinheim 1995.

- RICHTER, R.I.: Oliver und Pharaon. In: Diskurs 3 (1993), S. 11–21.
- RIEMANN, G.: Das Fremdwerden der eigenen Biographie. München 1987.
- SCHÉFOLD, W./GLINKA, H. G./NEUBERGER, C./TILEMANN, F.: Hilfeplanverfahren und Elternbeteiligung. Eine Evaluationsstudie. Frankfurt/M. 1998.
- SCHÉRPNER, H.: Theorie der Fürsorge. Göttingen ²1974.
- SCHÜTZE, F.: Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien. In: Studienbrief für die Fernuniversität Hagen. Hagen 1987.
- SCHÜTZE, F.: Sozialarbeit als bescheidene Profession. In: DEWE, B., u. a. (Hrsg.): Erziehen als Profession. Opladen 1992, S. 113–147.
- SCHÜTZE, F.: Verlaufskurven des Erleidens als Forschungsgegenstand der interpretativen Soziologie. In: KRÜGER, H.-H./MAROTZKI, W. (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Opladen ²1996, S. 116–158.
- SOZIALREFERAT MÜNCHEN: Alleinerziehende in München. München 1994.
- STADTJUGENDAMT MÜNCHEN: Hilfeplanmodell für die Landeshauptstadt München. München 1995.
- ZACHER, H.F.: Grundtypen des Sozialrechts. In: FÜRST, W./HERZOG, R./UMBACH, D. C. (Hrsg.): Festschrift für Wolfgang Zeidler. Berlin 1987, S. 571–595.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Werner Schéfold, Universität der Bundeswehr, Werner-Heisenberg-Weg 39,
85579 Neubiberg.

Zwischen Reform und Krise

Neue Verwirrungen über die Aufgaben von Jugendhilfe und Kriminalpolitik

1. Einleitung

In den Medien häuften sich in den letzten Monaten Nachrichten und Meinungen zu kriminalpolitischen Fragen. Die Öffentlichkeit scheint alarmiert von der Vorstellung, die Kriminalität – vor allem die Kinder- und Jugendkriminalität – könne sich explosionsartig ausweiten und zum Risiko für die Stabilität der Gesellschaft werden (KERNER/WEITEKAMP 1998, S. 486). Offen ausgesprochene oder latent mitschwingende Forderungen nach Strafverschärfung beherrschen den Tenor zahlreicher Meldungen.

In Deutschland ist ein Richtungsstreit entbrannt, nicht nur in der Parteipolitik. Auch wichtige Reformkonzepte, die den neueren jugend- und kriminalpolitischen Diskussionen einmal ihren Stempel aufgeprägt haben, unterliegen der Revision – hierzulande wie auch in vielen anderen westlichen Ländern. Die Attraktivität sozialräumlicher Kontroll- und Überwachungsstrategien nimmt in dem Maße zu, wie die auf soziale Integration und Resozialisierung abzielenden Ansätze der Vergangenheit als unzulänglich empfunden oder als korrekturbedürftige Fehlschläge bewertet werden. Experimente mit Ausgangssperren und elektronischen Systemen lassen die Konturen einer neuen Kontrollstrategie hervortreten, die der herkömmlichen Internierung von Individuen die Überwachung von Räumen durch privat organisierte Sicherheitskräfte und spezielle Sicherheitstechnologien an die Seite stellt (SCHEERER 1997, S. 22). Doch scheint es verfrüht, aus der Verfeinerung der elektronischen Überwachungsmöglichkeiten schon das Ende des Gefängnisses abzuleiten oder den Übergang von der Disziplinargesellschaft zur Kontrollgesellschaft zu postulieren, wie es DELEUZE (1990) in seinem Essay über das „elektronische Halsband“ tut. International formiert sich ein neuer „Bedarf“ an Einschließungsmöglichkeiten. Die rasant gestiegenen Inhaftierungsraten in den USA und die Erprobung von Erziehungslagern in den Niederlanden sind Beispiele dafür, und auch die aktuelle kriminalpolitische Auseinandersetzung in Deutschland muß in diesem Kontext gesehen werden.

Ein Kennzeichen dieser Auseinandersetzung ist es, daß sich in ihr reale Betroffenheit und Sorge um die Lebenslagen junger Menschen mit einer populistischen Rhetorik mischen, der es in erster Linie darum geht, mit Hilfe ordnungspolitischer Symbolik das Bild eines starken und durchsetzungsfähigen Staats zu befestigen. „Strafrecht wird instrumentalisiert für Zwecke symbolischer Politik, deren empirische Begründbarkeit nicht mehr hinterfragt wird. Beispielhaft läßt sich dies an der modischen Ausrichtung an generalpräventiven Begründungs-

mustern für die Strafe nachvollziehen“ (DÜNKEL 1995, S. 307). Trotzdem ist diese Auseinandersetzung notwendig, weil sich die Bedingungen für Reformprozesse in der Sozialen Arbeit gewandelt haben. Die Akzeptanz der am „Betroffenen“ orientierten Positionen von einst – mit ihren Prinzipien von Hilfe statt Strafe, Resozialisierung, Humanisierung des Strafvollzugs usw. – hat sich verringert; überall weht ihnen ein steifer Wind von *law and order* entgegen. In dieser Situation geht es darum, sich neu über die Substanz und den Sinn einer Reformpolitik zu verständigen, die in der Öffentlichkeit noch vor relativ kurzer Zeit auf breite Zustimmung rechnen konnte, in jüngster Zeit jedoch unverkennbar in die Defensive geraten ist. Die Frage ist, für welche Inhalte Soziale Arbeit in der Auseinandersetzung mit Kriminalität und Dissozialität noch stehen kann, wenn angesichts des gesellschaftlichen Strukturwandels einerseits ein Beitrag zur Gestaltung des Sozialen von ihr erwartet wird, während sie andererseits auf die Rolle eines Reparaturbetriebs reduziert wird.

Dieser Beitrag versucht, die aktuelle Kontroverse um die Aufgaben von Jugendhilfe und Kriminalpolitik nicht nur als interne Angelegenheit der Sozialen Arbeit zu thematisieren, sondern sie in einem größeren Zusammenhang zu reflektieren. Kapitel 2 befaßt sich zunächst mit dem gesellschaftlichen Kontext moderner Jugend- und Straffälligenhilfe. Gefragt wird, wie sich die Rahmenbedingungen der Arbeit mit „Randgruppen“ im Zuge der deutschen Vereinigung, insbesondere aber durch die Zunahme der Armut und die dadurch vorangetriebene soziale Polarisierung des Landes verändert haben. Kapitel 3 und 4 wechseln von der strukturellen zur exemplarischen Betrachtung und zeigen auf, wie zwei zentrale Praxisfelder der Randgruppenarbeit – Heimerziehung und Straffälligenhilfe – von der im Titel des Beitrags behaupteten Verwirrung erfaßt werden. Im Anschluß an eine Vergewärtigung der jüngeren Reformgeschichte, die in beiden Feldern zu grundlegend neuen Konzepten führte, wird gefragt, welche Auswirkungen das neue Verlangen nach repressiven und ausgrenzenden Lösungen in diesen Bereichen hat. Kapitel 5 gibt eine zusammenfassende Diskussion der Probleme, die in den untersuchten Beispielen deutlich werden.

Die These der folgenden Überlegungen läßt sich folgendermaßen zusammenfassen: Eine diffuse Unsicherheitserfahrung führt gegenwärtig in breiten Schichten der Bevölkerung zu einer verstärkten Angst vor Kriminalität und dissozialen Verhaltensweisen. Diese äußert sich, massenmedial vermittelt und verstärkt, in einer dramatisierenden Interpretation der Kriminalstatistik, deren Steigerungsraten ungeprüft als Indikatoren für den drohenden Zusammenbruch der sozialen Sicherheit aufgefaßt werden. Dadurch bedingt, erhalten (partei)politisch abgestützte Forderungen nach einer Verschärfung des strafrechtlichen Sanktionsspektrums und nach neuen Unterbringungssystemen zwischen Jugendhilfe und Justiz Auftrieb. Jugendhilfe und Kriminalpolitik werden auf diese Weise zum Aktionsfeld einer symbolischen Politik, der es nicht um die Veränderung von Strukturen, sondern um die Demonstration staatlicher Handlungsbereitschaft geht. Für die Praxis bringt eine solche Aufgabenzuweisung die Gefahr mit sich, in eine „Spaltung“ zurückzufallen, die sie im Zuge der neueren Reformprozesse eben erst überwunden hat. Die populistische Leichtfertigkeit, mit der die jugend- und kriminalpolitische Diskussion zur Zeit geführt wird, ist deswegen gefährlich, weil sie der Sozialen Arbeit insgesamt eine Rückkehr zu jener „binären Logik“ des Sortierens, des Unterscheidens von Erziehungsfähig-

gen und Erziehungsunfähigen nahelegt, von der ihre Geschichte auf fatale Weise bestimmt war. – Um der Aktualität des Themas gerecht zu werden, nimmt der Beitrag nicht nur auf Fachliteratur, sondern auch auf Mediendarstellungen Bezug.

2. Zum gesellschaftlichen Kontext moderner Jugend- und Straffälligenhilfe

Wie wirkt sich der aktuelle gesellschaftliche Wandel auf die Soziale Arbeit aus? Die Visionen, die Ende der achtziger Jahre den Umbruch der politischen und gesellschaftlichen Strukturen in Deutschland begleiteten, wirken ein knappes Jahrzehnt später ziemlich entrückt: Gleichheit der Lebensbedingungen in Ost und West, Wohlstand und Sicherheit, vorausschauende Sozialpolitik. Auch das verheißungsvolle Bild vom gemeinsamen Bau des „europäischen Hauses“ zeigt tiefe Risse. Die gesellschaftlichen Krisen, Konflikte und Kriege, die der politischen Entwicklung der letzten Jahre ihren Stempel aufprägten, haben die Hoffnung auf einen bruchlosen Übergang vom Zeitalter der Konfrontation in ein Netz gleichberechtigter Kooperation zerstört. Nicht nur in bezug auf die osteuropäischen Länder, sondern auch in Deutschland erwies sich die Rede von schnell erreichbaren „blühenden Landschaften“ als Element einer verschleiernenden Rhetorik, die weniger von Sachlichkeit als von Interessen des Machterhalts geleitet war. Seitdem im wiedervereinigten Deutschland überwunden geglaubte Formen von Fremdenhaß, Rassismus und Ausgrenzung aufbrechen, wächst die Irritation. Und seitdem Eruptionen rechtsradikaler Gewalt mit erschreckender Regelmäßigkeit das Vertrauen in die Möglichkeit gesellschaftlicher Integration untergraben, schwindet auch die Überzeugungskraft von Versprechungen, die den Wandel als harmonischen Prozeß mit garantiert gutem Ausgang darzustellen versuchten. Nahezu reflexhaft stellte sich als Reaktion auf die Erfahrung von Unsicherheit und Krise ein verstärkter Bedarf an Feindbildern ein.

Daß das gesellschaftliche Klima des Landes sich von der anfänglichen Vereinigungseuphorie weit entfernt hat und deutliche Anzeichen von Depression erkennen läßt, wird inzwischen nicht nur in Wirtschaft und Politik registriert. Auch die sozialwissenschaftliche Forschung zeichnet aufgrund vielfältiger Untersuchungen das Bild einer Gesellschaft, die den Schock der Umbruchperiode bei weitem noch nicht überwunden, ja noch nicht einmal vollständig realisiert hat. Zu den auffälligen Phänomenen, die aus der Frustration über die neue deutsche Wirklichkeit resultieren, gehört eine Jugenddebatte, die in weiten Teilen ausschließlich auf negativ besetzte Themen Bezug nimmt: Gewaltbereitschaft, Gefährdung, Drogen, Straßenkinder, Kriminalität. Über Jugend wird heute oft so geredet und geschrieben, als handle es sich bei ihr an sich schon um ein bedrohliches Phänomen – ein Stück Fremdheit im eigenen Land, das nur mit Vorsicht zu genießen ist. Daß sich die an der Jugend wahrgenommenen Probleme bei gründlicher Betrachtung stets als Seismographen struktureller Entwicklungen erweisen (eine der wenigen sicheren Feststellungen, die sich aus fünf Jahrzehnten Jugendforschung gewinnen lassen), gerät dabei schnell in Vergessenheit. Es sind verschiedene Problemerkahrungen, die sich im verbreiteten Unbehagen an den Folgen der deutschen Vereinigung bündeln und auf das Feld der Sozialen Arbeit durchschlagen:

- In den alten Bundesländern ist die Erschütterung eines kulturellen Selbstbewußtseins zu registrieren, das sich jahrzehntelang auf die scheinbar zweifelsfreie Überlegenheit des Westens gründen konnte. Das verstetigte Deutungsmuster vom fortschrittlichen Westen und vom rückschrittlichen Osten ist durch die Entgrenzung Europas brüchig geworden. Die Konfrontation mit dem anderen und Fremden im eigenen Land brachte geronnene hegemoniale Denkweisen ins Wanken (Beispiele dafür finden sich bei WAGNER 1996, S. 95ff.; vgl. auch BECKER u.a. 1992). Der Abschied von der Größenphantasie unaufhörlichen ökonomischen Wachstums, der sich auch unabhängig von den Kosten der Wiedervereinigung ankündigt, erzeugt nicht nur wirtschaftliche, sondern auch mentale Probleme. Ein Land, das sich lange Zeit unangefochten in der Rolle des internationalen Musterknaben wähnte, sieht sich auf eine Bescheidenheit verwiesen, die es bislang ganz einfach nicht im Programm hatte. Die darin liegende Kränkung gibt Haltungen Auftrieb, die sich durch aggressive Selbstbehauptung und forcierte Konkurrenz gegen die Erfahrung von Schwäche zu immunisieren suchen. Nicht zufällig versucht ein beträchtlicher Teil des rechts-aktionistischen Spektrums gegenwärtig, sich als Speerspitze solcher Haltungen zu profilieren und die grassierende Angst vor sozialem Abstieg für eigene Zwecke zu nutzen.
- Der praktische Umgang mit dieser Problematik fordert die Soziale Arbeit gegenwärtig an einer besonders empfindlichen Stelle heraus – nämlich bei der Frage, unter welchen Voraussetzungen und bis zu welchem Grad sie in der Arbeit mit Angehörigen dieses Spektrums „parteilich“ sein kann, ohne sich dem Vorwurf der Verharmlosung auszusetzen. Wer sich auf eine reale Konfrontation mit aggressiven und rechtsorientierten Jugendlichen einläßt, macht die Erfahrung, daß sie nicht nur Täter, sondern auch Opfer sind. Zugleich unterliegt eben diese Einsicht einer massiven Tabuisierung, die es den MitarbeiterInnen der Jugendarbeit schwer macht, sich gegen den Verdacht einer unkritischen Annäherung an diese Klientel zur Wehr zu setzen. So gesehen, gerät Jugendarbeit bei dem Versuch, sich mit gewaltbereiten Jugendlichen auseinanderzusetzen, leicht in eine Pattsituation. Auf der einen Seite muß sie sich in einer „verstehenden“ Einstellung auf die Komplexität von Biographien einlassen, auf der anderen begegnet ihr das massive Feindbild vom kahlgeschorenen, antisozialen Analphabeten, der von idealistischen Erziehern nun auch noch in Schutz genommen werden soll (vgl. J. MÜLLER 1997, S. 2f. und S. 252f.).
- Die Arbeitslosigkeit wuchs, vor allem in den neuen Bundesländern, in Größenordnungen, die noch vor wenigen Jahren als unvorstellbar bezeichnet worden wären. Parallel dazu spitzte sich die Lage auf dem Lehrstellenmarkt kontinuierlich zu. Die vorliegenden Zahlen verdeutlichen, daß Hunderttausende von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in einer Phase beschleunigter gesellschaftlicher Umbrüche dem Risiko ausgesetzt sind, in dauerhafte Ausweglosigkeit abgedrängt zu werden und ihre Resignation aggressiv zu kompensieren (vgl. DÜNKEL 1995, S. 305ff.; v. WOLFFERSDORFF 1994b). Die Angst, nicht einmal den Einstieg ins Arbeitsleben zu schaffen und später ohne Job dazustehen, plagt heute schon Zwölfjährige. Daher sind es weniger die am klassischen Identitätskonzept (zusammenfassend KEUPP 1997, S. 11ff.) orientierten *Reifungsvorgänge* wie Berufsergreifung, Partnerwahl, Ablösung, Verselbständigung, sondern ökonomisch bedingte Ängste und Zweifel, die sich in neueren Jugendstudien als prägende Faktoren der Jugendphase erweisen. Die neue *Shell-Studie* rückt diesen Befund in das Zentrum ihrer Darstellung (JUGENDWERK DER DEUTSCHEN SHELL 1997, S. 13f.).
- Die Polarisierung der Gesellschaft in auseinanderdriftende Welten von ökonomischer Prosperität und sozialer Ausgrenzung erweist sich als das zentrale Merkmal des aktuellen Wandels. Während die Zunahme des Reichtums ebenso wie die legalen, halblegalen und kriminellen Bereicherungsstrategien, auf denen sie basiert, exorbitante Dimensionen annehmen (HUSTER 1993), verfestigen sich neue Armutspopulationen. In beschleunigten Marginalisierungsprozessen schärfen sich die Konturen einer neuen gesellschaftlichen Unterklasse, die sich in einer Grauzone zwischen alimentierter Existenz und psychosozialer Verelendung zu bewegen hat. Zentrale Voraussetzungen für gesellschaftliche Integration – bezahlte Arbeit, ausreichende Bildungsqualifikationen und Wohnstandards, Gesundheit etc. – werden in dieser Grauzone prekär bis unerreichbar. Die strukturelle Abkopplung dieser Schichten drückt sich im Trend zu räumlicher Segregation aus, wie sie in den USA bereits weit fortgeschritten ist. Die Überwachung von Armenghettos wie auch reichen (weißen) Wohnsiedlungen, aber auch die massenhafte Inhaftierung von Angehörigen der farbigen Unterschicht und anderer ethnischer Randgruppen sind Kennzeichen dieser Entwicklung. Eine expandierende private Sicherheitsindustrie nutzt die grassierende Kriminalitätsangst der Bevölkerung als Markt für Sicherheitstechnologien (McMAHON 1997; Voss 1997). Daß Wohngebiete mit sozialen Mehrfachbelastungen (verfallende Bausubstanz, Arbeitslosigkeit und Armut, ethnische Spannungen, mangelnde Bildung und Ausbildung) allmählich „umkippen“ und in der realen Bedeutung des Wortes zu sozialen Brennpunkten werden

- können, wurde für die Situation in Frankreich von DUBET/LAPEYRONNIE (1994) beschrieben. Auch in deutschen Großstadregionen sind Ansätze einer solchen Entwicklung unverkennbar.
- Die aktuellen Armutszahlen in Deutschland zeigen, daß sich die Angst vor Ausgrenzung und sozialem Abstieg nicht länger auf die herkömmlichen Randgruppen von Obdachlosen, verelendeten Alkoholikern etc. beschränkt, sondern längst in Bereiche der Mittelschicht vorgeschoben hat, die bislang als armutsresistent galten. Die Tatsache, daß binnen weniger Jahre eine ganze Reihe aufsehenerregender Studien über die neue (alte) Armut erschienen ist (vgl. DÖRING u.a. 1990; TOBIAS/BOETTNER 1992; HAUSER/HÜBINGER 1993; HANESCH u.a. 1994; LEIFRIED/LEISERING 1995; HÜBINGER 1997), reflektiert eine krisenhafte Wirtschafts- und Sozialentwicklung, die zu ressentimentgeladenen Einstellungsmustern geführt hat. Stereotype über „Sozialhilfebetrug“, „Asylantenflut“, „Ausländer“ etc. haben dabei nicht selten den Charakter sich selbst erfüllender Prophezeiungen (vgl. HONNETH 1994, S. 101). In der schleichenden Verfestigung von Strukturen sozialer Ungleichheit schält sich damit eine neue Gestalt von Armut und Ausgrenzung heraus. Armutslagen sind – in Deutschland wie in vergleichbaren Industrienationen – beweglicher geworden. Sie lassen sich nicht mehr ohne weiteres den Randgruppen zuordnen und können zumindest vorübergehend jeden – vor allem jede – treffen. Das Risiko der Armut zeigt sich im Blick auf den Lebenslauf biographisiert, im Blick auf die gesellschaftliche Schichtung entgrenzt (LEIFRIED/LEISERING 1995).
 - Die wachsende Anzahl junger Sozialhilfeempfänger und der steigende Anteil von Langzeitarbeitslosen haben zur Folge, daß angesichts ungelöster Strukturfragen immer mehr *ökonomische* Probleme auf die sozialen Unterstützungsnetze abgewälzt werden müssen – wo sie früher oder später als *pädagogische* Probleme zu Buche schlagen. Je ausgeprägter die finanziellen Engpässe sind, denen sich die Soziale Arbeit ihrerseits ausgesetzt sieht, desto mehr trägt diese Verschiebung irrationale und krisenhafte Züge. Für den Bereich der Jugend- und Straffälligenhilfe ergibt sich daraus ein Dilemma, das auch den gegenwärtigen Diskussionen über Erziehung und Strafe ihre besondere Brisanz verleiht: Einerseits muß sie auf die Normalisierung von Armutslagen und Ausgrenzungserfahrungen mit Angeboten reagieren, in denen es nicht mehr vorrangig um „Erziehung“, sondern um materielle Unterstützung, Räume und soziale Gelegenheiten – also um *Ressourcen* geht; diesem Aspekt versuchte in letzter Zeit vor allem das Alltags- und Lebensweltkonzept Sozialer Arbeit Rechnung zu tragen (THIERSCH 1992; WOLFF u.a. 1997). Andererseits steigt der Bedarf an längerfristigen Hilfen für mehrfach belastete, desintegrierte junge Menschen – Hilfen, bei denen es aufgrund schwerwiegender psychosozialer Schädigungen *auch* um Erziehung und Beziehung, um „Nachsozialisation“ gehen muß.

Für die Soziale Arbeit, der sich das Schema von Armut als sichtbarer Verelendung, individueller Bedürftigkeit und sittlicher Gefährdung im Gefolge der Fürsorgetradition des 19. und 20. Jahrhunderts tief eingeprägt hat, bringt dieser Wandel eine Erschütterung gewohnter Sichtweisen und eingespielter Praxisroutinen mit sich. Sie kann Armut nicht mehr als eine gesonderte Welt persönlicher Hilfsbedürftigkeit beschreiben, der sie sich in fürsorglicher Aufopferung zuneigen muß. Der verklärende Blick auf eine exotische „Kultur der Armut“ hat ebenso ausgedient wie das Rettungsparadigma, aus dem die alte Fürsorge bewußt oder unbewußt ihre Helferidentität bezog. Das Skandalträchtige, das der „schreienden“ Armut von einst anhaftete und das ihren gesellschaftlichen Stachel ausmachte, ist verflogen. Die der Öffentlichkeit entzogene, schamhaft verschwiegene „neue“ Armut eignet sich kaum noch für kollektive Strategien und Mobilisierungsversuche. Sie verschwindet, wie U. BECK (1986) in seiner Studie zur „Risikogesellschaft“ treffend bemerkte, „in ihrer Stummheit und wächst in ihr“ (S. 156). Gleichzeitig aber wird die dem Blick der Konsumgesellschaft entzogene Armut auf neue Weise zum Massenphänomen. Millionenfach erlitten (zumindest vorübergehend), als Erfahrung individualisiert und mit einem deutlichen Schwerpunkt auf Kindheit und Jugend, wird sie auf lange Sicht zum Generalthema Sozialer Arbeit. In ihren klassischen Kernbereichen, der Heimerziehung und der Straffälligenhilfe, werden die Folgen dieser Verschiebung besonders deutlich spürbar.

3. Fortschritt und Ambivalenz: Das Beispiel Heimerziehung

3.1 Von der totalen Institution zur offenen Hilfe

Daß sich die Heimerziehung, das traditionelle Kernstück öffentlicher Erziehung, in den letzten Jahrzehnten substantiell verändert hat, gehört zu den gut dokumentierten Erkenntnissen der Jugendhilfe (*Achter und Neunter Jugendbericht* des BUNDESMINISTERIUMS FÜR JUGEND, FAMILIE, FRAUEN UND GESUNDHEIT; WOLF 1993; PLANUNGSGRUPPE PETRA 1987; TREDE/WINKLER 1995; POST 1997; u.v.a.). Seit den bekannten Ereignissen um die Heimkampagnen, die zu Beginn der siebziger Jahre in eine breite Skandalisierung überkommener Erziehungsstrukturen mündeten und in denen Heime mit gutem Grund als *totale Institutionen* beschrieben werden konnten, war die Gesamtzahl der Einrichtungen in der alten Bundesrepublik stark rückläufig. Die Zahl der in Heimen untergebrachten Kinder, Jugendlichen und Heranwachsenden ging zurück – weit stärker, als es von der demographischen Entwicklung her zu erwarten gewesen wäre. Anders als in der DDR, wo die Heimerziehung bis zur Wende das institutionelle und pädagogische Zentrum der Jugendhilfe bildete, verlor sie in den alten Bundesländern ihre ursprüngliche Monopolstellung. Im Gefolge der Erschütterungen, die die Heimkritik mit ihren ideologischen Rundumschlägen ausgelöst hatte, erschien die Heimerziehung in den Augen der Profession eine Zeitlang als lästiges fünftes Rad am Wagen – eine *ultima ratio*, der man Jugendliche nur in extremen Notfällen ausliefern dürfe. In der Konzeption des KJHG (§§ 27ff.) bildet sie nur noch eine Hilfeform unter anderen.

Das schlechte Image, das der Heimerziehung aus der Perspektive einer auf Öffnung und Lebensweltorientierung bedachten Jugendhilfe lange Zeit anhaftete, führte in den Heimen selbst zu vielfältigen Bemühungen um qualitative Verbesserung. In den siebziger und achtziger Jahren setzte sich ein Trend zur Verkleinerung, zur Professionalisierung und zum Abbau von Hierarchien durch, dessen Ergebnisse beachtlich sind. Die durchschnittliche Größe der Einrichtungen verringerte sich in dem Maße, wie die großen Anstalten der Vergangenheit mit überkommenen Machtverhältnissen brachen und umstrukturiert wurden. Auch die Größe der Heimgruppen – wichtiger Indikator für die Intensität pädagogischer Prozesse – konnte deutlich reduziert werden. Wissenschaftliche Orientierung und methodische Reflexion des eigenen Handelns wurden wichtige Themen einer sich mehr und mehr durchsetzenden Fachlichkeit. Dieser Qualifizierungsschub drückte sich zunächst in einem Bemühen um *Therapeutisierung* der Heimerziehung aus: Mehr psychologisch ausgebildetes Personal, heilpädagogische und therapeutische Erziehungskonzepte, intensivierte Teamarbeit und Supervision. In Aus- und Fortbildung wurden die therapeutischen Klassiker wiederentdeckt und ausführlich diskutiert (A. AICHORN, S. BERNFELD, B. BETTELHEIM, F. REDL u. a.). Die unkritische, autoritäre Verwendung von Begriffen wie „Verwahrlosung“, „Störung“ und „Defizit“ wurde angegriffen. Verwahrlosung wurde nicht länger als normativer Vorwurf, sondern als soziales und libidinöses Problem diskutiert, das die emotionalen Grundlagen des Erziehungsprozesses in den Mittelpunkt rückte. Nicht mehr *Erziehung* als eindimensionaler Beeinflussungs- und Prägungsprozeß, sondern *Beziehung* als komplexe Interaktion wurde zum Hauptthema eines so verstandenen Konzepts von Heimpädago-

gik. Dementsprechend erweiterte sich auch das begriffliche und methodische Instrumentarium, das bis zu dieser Zeit maßgeblich vom Vertrauen in verhaltenstherapeutische „Techniken“ bestimmt gewesen war. Prozesse der Übertragung und Gegenübertragung im Heimalltag wurden diskutiert. Die Tür zu einer neuen Generation von Heimerziehung war aufgestoßen. Ihr Leitbild war – in direkter Anlehnung an die psychoanalytische Tradition – das therapeutische Milieu (vgl. SCHWEITZER 1987; WEDEKIND 1986; GRAF 1988).

Andere Schwerpunkte setzten die in den achtziger Jahren aufkommenden Ansätze zu einer *lebensweltorientierten* Heimerziehung. Aus der Erfahrung heraus, daß auch die heilpädagogisch und therapeutisch reformierten Heime sich größtenteils noch als entlegene Einrichtungen mit einer ausgeprägten Neigung zu methodischem Spezialistentum darstellten, rückte das Interesse an regionalisierten Arbeitsformen in den Mittelpunkt. Galt die Kernfrage der Fachdiskussion in den sechziger und siebziger Jahren der unmittelbaren pädagogischen Interaktion zwischen ErzieherInnen und Jugendlichen, so erweiterte sie sich nun auf den lebensweltlichen Kontext des Heims und die Möglichkeit, hier zu einer Vernetzung von Ressourcen zu gelangen. Der Versuch, Einrichtungen für ihre Umgebung zu öffnen und ihnen in einem gegebenen lokalen bzw. regionalen Kontext sinnvolle Funktionen zu übertragen, führte zu einer Welle neuer Konzepte, die (zu Ende gedacht) der Heimerziehung einen veränderten Stellenwert zwischen Familie, Schule, Hortbetreuung und offener Jugendarbeit zuweisen. Dementsprechend erweiterte sich das methodische Profil. Hausaufgabenhilfen, die Errichtung von Tagesgruppen, nicht zuletzt ein verändertes Verständnis von Beratung als *systemischer* Rekonstruktion familialer Prozesse (STIERLIN 1980) trugen dazu bei, daß sich die Arbeitsformen der Heimerziehung von der betulichen Rhetorik des Wachsens, Lernens und Reifens emanzipierten und der Komplexität ihres Arbeitsfeldes Rechnung trugen. Nicht mehr enges Spezialistentum, sondern „ganzheitliche“ Kompetenzen mit einem erhöhten Anteil von Dienstleistungsbewußtsein und Sozialmanagement sollten danach das pädagogische Handeln bestimmen. Mit neuen Organisationskonzepten – etwa der sog. flexiblen Jugendhilfe, der Einrichtung kooperativ angelegter Jugendhilfestationen und mit ähnlichen Ansätzen – wurde in den letzten Jahren versucht, eine solche lebensweltliche Öffnung der Heimerziehung zu erreichen (KLATETZKI 1995; KRAUSE 1996).

Im Rückblick auf diese Reformprozesse stellt sich die Situation der Heimerziehung grundlegend anders dar als vor 20 Jahren – die materielle und personelle Ausstattung hat sich ebenso verbessert wie das qualitative Niveau der Ausbildung. Zugleich aber macht sich an vielen Stellen Stagnation, gepaart mit Selbstzufriedenheit, bemerkbar. Drängende Fragen, wie die Evaluation von Qualitätsstandards, die Verbesserung des Hilfeplanverfahrens (§ 36 KJHG) oder die Entwicklung sozialpädagogischer Diagnoseansätze (MOLLENHAUER/UHLENDORFF 1995; 1996), erscheinen weiterhin ungelöst, und ein gewisser Hang zum Rückzug in segmentiertes Expertenwissen erschwert den Zugang zur Klientel (COLLA/GABRIEL 1994, S. 323). Vielleicht hängt es mit diesem Trend zur Stagnation zusammen, daß die Heimerziehung den aktuellen Versuchen, sie erneut für eine fragwürdige Variante ausgrenzender Sozial- und Jugendpolitik zu vereinnahmen, insgesamt recht ambivalent gegenübersteht.

3.2 Probelauf für eine andere Jugendhilfe? Zur Wiederkehr der geschlossenen Unterbringung

Die Abkehr vom Fürsorgeheim alter Prägung machte Lernprozesse möglich, die besonders die Praxis spezialisierter Arbeitsteilungen innerhalb der Jugendhilfe, aber auch zwischen Jugendhilfe, Justiz und Psychiatrie, obsolet erscheinen ließen (SCHWEITZER 1987). Für ein adäquates Verständnis der ebenso langwierigen wie schwierigen Diskussion über die „geschlossene Unterbringung“ ist dieser Aspekt von besonderer Bedeutung. Das traditionelle, auch in der DDR-Tradition etablierte Muster einer Heimdifferenzierung gemäß unterschiedlicher Störungstypen und Schwierigkeitsgrade – einschließlich eines Systems von geschlossenen Institutionen (in der DDR: Jugendwerkhöfe) als *ultima ratio* – erfuhr mehr und mehr Ablehnung. Die kontraproduktiven Wirkungen eines solchen Verständnisses von Spezialisierung und Differenzierung wurden klarer erkannt. Die Praxis hochdifferenzierter Spezialeinrichtungen, so wurde eingewandt, birgt das Risiko häufiger Verlegungen bzw. Abschiebungen, die für die betroffenen Jungen und Mädchen jedesmal mit neuen Belastungen verbunden sind; Enttäuschung und Verletzung infolge häufiger Beziehungsabbrüche seien der Preis für eine Organisationsform, die sich jeweils nur für einen Ausschnitt des „Falls“ zuständig fühlen könne und auf diese Weise weiteren Beziehungsabbrüchen den Weg bereite. Vor allem das Einschließen von Kindern und Jugendlichen in eigens dafür ausgewiesenen geschlossenen Einrichtungen, so der Konsens in wachsenden Teilen der Fachöffentlichkeit, erzeuge mehr Probleme, als auf diesem Wege gelöst werden könnten. Auf solche Einrichtungen sei daher sowohl aus fachlichen als auch ethischen Gründen zu verzichten. Selbst Fachverbände, die traditionell für die Möglichkeit geschlossener Unterbringung eintraten, stützten diesen Konsens nach z.T. langwierigen Auseinandersetzungen (z. B. AFET 1995).

Eine Untersuchung des Deutschen Jugendinstituts (DJI) zu dieser Thematik (v. WOLFFERS-DORFF/SPRAU-KUHLEN/KERSTEN 1996) kommt zu dem Ergebnis, daß der „Bedarf“ an geschlossenen Heimen in hohem Maße aus Strukturproblemen der Jugendhilfe selbst resultiert und von daher eine höchst unsichere Größe darstellt. Insbesondere die in der „normalen“ Heimpraxis noch immer weit verbreitete Praxis, störende Insassen nach einer gewissen Zeit an Sondereinrichtungen abzugeben, trägt dieser Untersuchung zufolge zur Entstehung von Restkategorien bei, deren Auslagerung das Risiko „sich selbst erfüllender Prophezeiungen“ vergrößert (vgl. auch FREIGANG 1986). Aufgrund kaum auflösbarer Widersprüche zwischen den therapeutischen und den juristischen Aspekten geschlossener Heime (als einer Form von Freiheitsentzug, die sich zugleich als Therapienotwendigkeit legitimieren muß) sei für die Zukunft darauf hinzuwirken, daß noch bestehende Einrichtungen dieses Typs verbindlich abgeschafft bzw. auf offene Arbeitskonzepte verpflichtet würden (a.a.O., Kap. 9–12).

Mit diesen Einschätzungen unterstrich auch die DJI-Untersuchung den Einstellungswandel, der bis zum Ende der achtziger Jahre in weiten Teilen der Fachöffentlichkeit sowie in der Jugendhilfeadministration zur Abkehr von der geschlossenen Unterbringung geführt hatte (vgl. dazu die umfassende Dokumentation in DVJJ 1994 sowie DPWV/IGFH 1995). Die Zeiten, da die Forderung nach Einschluß und strenger Erziehung von seiten der Politik, der Justiz und der Medien an die Jugendhilfe herangetragen wurde (wie dies vor dem Hintergrund von Jugendunruhen, Hausbesetzungsaktionen u. ä. in den siebziger Jahren schon einmal der Fall gewesen war), schienen in weite Ferne gerückt.

Wenige Jahre später haben sich die Vorzeichen geändert. Die geschlossene Heimerziehung ist wieder ins Gespräch gekommen. Die Wiederkehr der Diskussion über das fast schon entschlafene Thema nach der Wende gehört zu den auffälligsten Phänomenen, die das öffentliche Erwartungsmuster an die Jugendhilfe in neuerer Zeit charakterisieren. Mehrere Bundesländer haben sich für die (Wieder-)Einführung geschlossener Heime entschieden bzw. stehen kurz vor entsprechenden Richtungsentscheidungen. Auf zahlreichen Tagungen und Fortbildungsveranstaltungen, in Fachbeiträgen, Verbandsmitteilungen und Politikeräußerungen wird der Debatte erneut eine öffentliche Bühne bereitet, auf der die (in der Mehrzahl altbekannten) Argumente aufs neue verhandelt werden. Anlaß waren zunächst die von gewalttätigen Jugendlichen getragenen (und von einer beifallspendenden Menge gestützten) Ausschreitungen in Rostock im Sommer 1992. Unmittelbar im Anschluß an die Ereignisse wurde von vielen PolitikerInnen, insbesondere vom CDU-Fraktionsvorsitzenden W. SCHÄUBLE, gefordert, für gewaltbereite Jugendliche wieder vermehrt geschlossene Heime einzurichten. Weitere Politikerstimmen folgten in den nachfolgenden Jahren. Sie wurden flankiert von Forderungen aus der Justiz, die der Jugendhilfe Untätigkeit in bezug auf junge Mehrfachstraftäter vorhielten, die sich einer Beeinflussung durch permanentes Weglaufen entziehen.

Daß prominente PolitikerInnen mit ihren Forderungen nach fluchtsicheren Einrichtungen Druck auf die Jugendhilfe ausüben, reflektiert eine Verschiebung der Diskussion. Aus einem internen Streitthema der Jugendhilfe ist ein Politikum geworden. Es überrascht daher nicht, daß entsprechende Meldungen auch in der Tagespresse gehäuft zu registrieren sind und daß sich selbst einflußreiche überregionale Medien der Thematik in ungewöhnlich ausführlicher Form widmen. Viele dieser Darstellungen präsentieren allerdings Lösungen, deren Voraussetzungen ungeklärt bleiben. Vor allem die nicht zufällig seit Jahrzehnten umstrittenen Aspekte des Themas bleiben dabei zumeist unerwähnt. Die Frage, wie man offene Heime personell, finanziell und methodisch so ausstatten könnte, daß sie schwierige Jugendliche *nicht* abschieben müssen, wird in dieser Diskussion merkwürdigerweise nur selten gestellt. Daß sich im Gefolge des ersten Grundsatzstreits um geschlossene Heime (in den siebziger Jahren) eine Vielzahl von offenen Arbeitsansätzen entwickeln konnte, in denen zur geschlossenen Unterbringung anstehende Jugendliche durchaus erfolgreich betreut werden konnten, wird nur selten in Betracht gezogen. Verschiedene Projekte aus dem Bereich des Anti-Aggressivitätstrainings (STICKELMANN 1996) haben zudem bewiesen, daß auch mit gewaltorientierten Jugendlichen sinnvolle Projekte offener Jugendarbeit möglich sind, manchmal sogar mit überraschendem Erfolg. Wieso ausgerechnet die Zusammenlegung sozial gefährdeter Jugendlicher in Spezialeinrichtungen mit dem hausgemachten Risiko von Konfliktverschärfungen und kumulierender Gewalt geeignet sein soll, das für intensive Betreuung notwendige Vertrauensklima zu schaffen, bleibt vor diesem Hintergrund ebenso unerfindlich wie der angebliche Nutzen einer Strafmündigkeit für Kinder. – Eine weitere Frage, die in der neuen Debatte um geschlossene Heime notorisch ausgeklammert wird, obwohl sie von entscheidender Bedeutung ist: Wieso sollte in einer Phase einschneidender Sparpolitik ausgerechnet im Umgang mit aggressiven und delinquenten Jugendlichen die Bereitschaft zur Finanzierung von Einrichtungen bestehen, die aufgrund ihrer

besonderen personellen und methodischen Anforderungen nicht nur extrem teuer sind (mit Tagespflegesätzen, die z.T. schon heute bei mehr als 400.- DM liegen), sondern das Personal auch noch einem weit überdurchschnittlichen Burn-out-Risiko aussetzen?

Daher ist die Befürchtung, die wieder aufgekommene Debatte um Freiheitsentzug in Heimen könne sich als fatale Anpassung an einen problematischen Zeitgeist erweisen und gerade gewonnenes pädagogisches Terrain unnötig gefährden, nicht von der Hand zu weisen. Eine sorgfältige Abwägung der angesprochenen Positionen läuft daher trotz der schwierigen Probleme, die im Gefolge der Verarmung ganzer Bevölkerungsschichten auf die Jugendhilfe zukommen, auf eine klare Absage an die Rückkehr zur geschlossenen Unterbringung hinaus. Das wichtigste Argument muß sich dabei auf die strukturellen Widersprüche beziehen, zu denen ein ausdifferenziertes Teilsystem im Überschneidungsbereich von Jugendhilfe, Justiz und Psychiatrie zwangsläufig führt. Als Produkt von Abschiebungsprozessen, die sich von drei Seiten her aufbauen und wechselseitig überlagern, ist ein solches System *in sich* widersinnig. Es muß daher, ganz unabhängig von der pädagogischen Qualifikation und Motivation des dort arbeitenden Personals, ebenso widersinnige Folgewirkungen hervorbringen und kann die Probleme, für deren Lösung es gedacht ist, am Ende nur verschärfen. Ganz besonders gilt dies dort, wo sich die angstausslösenden Delikte von Kindern und Jugendlichen als Symptome des in Deutschland grassierenden rechtsradikalen Haßkomplexes erweisen. Vor der Meinung, geschlossene Heime könnten ein probates Mittel zur Umerziehung gewaltbereiter Jugendlicher mit rechtsradikaler Gesinnung sein, ist nachdrücklich zu warnen. Wie im labilen Gewaltmilieu kurzfristig zusammengepferchter Jugendlicher aus dem rechten Spektrum die zuvor versäumte Erziehung und Bildung nachgeholt werden soll, wurde bislang noch nicht verraten.

Gleichwohl hat auch die Jugendhilfe in der neuentbrannten Diskussion über geschlossene Heime eine Bringschuld. Sie darf nicht die Augen davor verschließen, daß sie bei der Entstehung des *Bedarfs* an den umstrittenen Sondereinrichtungen vielfach selbst eine zwiespältige Rolle spielt. Nicht immer ist die Erfahrung, pädagogisch nicht mehr weiter zu wissen, nur das Resultat von Zumutungen, für die „Außenfeinde“ wie Justiz oder Politik verantwortlich gemacht werden können. Oft ist sie auch das Resultat von Problemen, die das mittlerweile hochgradig ausdifferenzierte System der Jugendhilfe in der Diskussion über die pädagogischen Anteile von Erziehung und Zwang mit sich selbst hat. Indem sie sich in der bequemen Routine verschanzt, beim Auftreten von Erziehungsschwierigkeiten erst einmal ihr ganzes Arsenal an Hilfeformen „durchzuprobieren“, kann sie leicht in eine neue Form von Ausgrenzung verfallen – subtiler als die Repressionsmechanismen von einst, für die betroffenen Jugendlichen aber unter Umständen nicht weniger gravierend. BLOW (1996) hat in seinem bemerkenswerten Beitrag über „Erziehungshilfekarrieren“ anhand von Fallbeispielen darauf aufmerksam gemacht, daß auch die postmoderne Jugendhilfe unserer Tage nicht dagegen gefeit ist, ihren Klienten „Stricke und Fallen“ zuzumuten. Aufgrund ihrer eigenen Widersprüche und inneren Fronten, so seine Diagnose, riskiert sie, „genau das zu reproduzieren, was am Anfang ‚schwieriger‘ Karrieren steht: Eine den Jugendlichen undurchschaubare Mischung aus Sorge und Vernachlässigung, Liebe und Haß“ (S. 183).

Auch die *normale* Heimerziehung muß sich also fragen lassen, welche konkreten Anstrengungen zur Integration unbequemer, dissozial agierender, kriminell auffälliger Jugendlicher sie im Einzelfall unternimmt und mit welchen Methoden sie kritischen Grenzsituationen (Aggressionen, rechtsradikale Einstellungen, Drogen u.a.) begegnet. Dazu gehört auch die Auskunft darüber, inwieweit sie den Auftrag des KJHG zur offenen Kooperation mit anderen Instanzen auch selbst in die Tat umsetzt. Gerade in der Debatte um geschlossene Heime muß sie sich aus der Defensive lösen und aufzeigen, welche pragmatischen Alternativen sie der neuen Politik des Einschließens entgegensetzen kann. Sie darf den geplanten Rückgriff auf ein überholtes Kontroll- und Sanktionsinstrument nicht nur ablehnen, sondern muß erklären, warum diese Ablehnung auch unter den heutigen gesellschaftlichen Bedingungen erforderlich und vernünftig ist.

4. *Behandeln, Wegsperrn oder Überwachen? – Zur Debatte um eine andere Kriminalpolitik*

4.1 *Die Phase der Reformen: Kriminalpolitik durch (mehr) Sozialarbeit*

Lange herrschte über die Reformbedürftigkeit des Strafrechts Konsens. „Der reformfreundige Umgang mit Kriminalität hatte sich in den alten Bundesländern im Jahrzehnt vor der Wiedervereinigung etabliert. Erkenntnisse über die gemeinschaftsschädlichen Konsequenzen einer Politik der Ausgrenzung durch Einschließen waren in einer handlungsbereiten Kriminaljustiz umgesetzt worden. Eine professionalisierte Sozialpädagogik hatte in der Praxis Brückenköpfe eingenommen. Dies ging einher mit Rückgängen bzw. stagnierenden Raten bei den schweren Straftaten und mit einer Phase relativer Prosperität“ (KERSTEN 1997, S. 5). Auch in der einschlägigen Fachöffentlichkeit und in den Ansätzen zur Veränderung des JGG setzte sich die Abkehr von einer langen Tradition repressiver Kriminalpolitik durch. Parallel zu den oben erwähnten Heimkampagnen kam es in den siebziger Jahren im Bereich des Strafvollzugs zu Aktionen, die auf Mißstände aufmerksam machen sollten, in ihrer Stoßrichtung aber noch weiterzielten: Das System von Erziehung und Strafe an sich sollte „skandalisiert“ werden. Vehikel dafür war eine *Randgruppenstrategie*, in der sich pragmatische Kritik und Spekulationen über das revolutionäre Potential der Obdachlosen- und Gefangenenhilfe, der Psychiatriekritik oder der Gemeinwesenarbeit auf z.T. abenteuerliche Weise vermischten. Trotz ihres revolutionären Duktus und ihres herrschaftskritischen Anspruchs übte die Randgruppenstrategie allerdings eine nachhaltige Wirkung aus – paradoxerweise jedoch nicht im Umsturz des Systems, sondern in der Errichtung von Sozialarbeiterstellen im Strafvollzug, in der Bewährungshilfe etc. Auch in den Jugendgefängnissen ergab sich eine Bereitschaft zu vorsichtigen Änderungen – vor allem dort, wo es nicht um substantielle Probleme (etwa die Bezahlung der Gefängnisarbeit), sondern um Einzelheiten des Gefängnisalltags ging. Anonyme Großgruppen mit ihren schwer kontrollierbaren Gewaltmechanismen („Gefängnissubkultur“) wurden zu kleineren, überschaubaren Einheiten gegliedert („Wohngruppenvollzug“). Fortbildungsangebote für das Wachpersonal und Experimente mit pädagogischen

Qualifizierungsformen („Betreuungsbeamte“) sollten das Klima der Anstalten verbessern, traditionelle Gefängnisstrukturen auflösen und Resozialisierung ermöglichen. Mehr Sozialarbeiter und bessere Ausbildungsbedingungen in den Jugendgefängnissen sollten die Voraussetzungen für einen erzieherisch gestalteten Jugendvollzug schaffen.

In den achtziger Jahren entstand aus der Kritik an Untersuchungshaft, Strafvollzug und Jugendarrest eine *ambulante Bewegung*, die in der Diskussion über Kriminalität und Sanktion einen Umkehrschub auslöste. Nicht nur die Verbesserung der Verhältnisse *im* Gefängnis, sondern die Erprobung von Alternativen *zum* Gefängnis stand nun auf der Tagesordnung. Der mit überzeugenden Argumenten als unpädagogisch und nutzlos beschriebene Jugendarrest sollte durch offene Hilfen ersetzt, die für Jugendliche schädliche Untersuchungshaft durch Unterbringung in Einrichtungen der Jugendhilfe ersetzt werden. Neue Beurlaubungsregelungen sowie der Ausbau offener Vollzugsformen wurden gefordert. Auffällig ist, daß sich die ambulante Bewegung innerhalb kurzer Zeit ausbreiten und den Diskurs über Delinquenz, Erziehung und Strafe wesentlich beeinflussen konnte. Ausschlaggebend dafür war, daß ihre Positionen nicht nur in den unteren Etagen der Profession, sondern auch bei vielen offiziellen Repräsentanten der Justiz (bei engagierten JugendrichterInnen und in Teilen der Staatsanwaltschaft) Unterstützung fanden. Gegenüber dem Paradigma der „erzieherischen“ Gefängnisstrafe gewann eine andere Auffassung von der Sinnhaftigkeit strafrechtlicher Sanktionen an Gewicht: Straffälligenhilfe als offene Soziale Arbeit, als Jugendhilfe. Damit war ein Terrain betreten, das der Kooperation von Jugendhilfe und Justiz neue Perspektiven zu eröffnen schien.

Doch was der „naiven“ Bewertung dieser Kooperationsformen zunächst als ungebrochene Erfolgsgeschichte erschien, zeigte bald seine Schattenseiten und Probleme. Der Vorwurf, es gehe bei den neuen ambulanten Maßnahmen letztlich um eine stillschweigende Ausweitung und Intensivierung staatlicher Kontrollansprüche („*net widening*“), wurde zur Grundlage einer umfassenden Kritik an dem Versuch, die Grenzen zwischen Strafrecht und Pädagogik zu verwischen (LUDWIG 1989; LAMNEK 1994, S. 271ff.). Im Kern bezog sich diese Kritik auf die Neigung der Pädagogik, einer offenen konzeptionellen Auseinandersetzung mit der Justiz über die Grenzen des Strafens aus dem Wege zu gehen und sich damit zufriedenzugeben, von ihr einen Platz „im Souterrain“ zugewiesen zu bekommen (MÜLLER/OTTO 1986; CHRISTIE 1986).

Der wissenschaftlich-kriminologische Diskurs über das Zusammengehen von Pädagogik und Justiz blieb insofern gespalten, als er das Grundanliegen des Diversionskonzepts (Vermeidung formeller Sanktionen) zwar grundsätzlich begrüßte, zugleich aber die Gefahr einer unkritischen Verschiebung der Diversion aus dem *reaktiven* Bereich in den *präventiven* Bereich hervorhob (so z. B. DEICHSEL 1993, S. 177f.; vgl. auch LAMNEK 1994, S. 285). Mit dieser Kritik war vor allem der rechtsstaatliche Einwand gegen eine vorschnelle Informalisierung des Strafverfahrens formuliert. „Diversions gefährdet das Rechtsstaatsprinzip ..., indem den Informalisierungsprozeß störende rechtsstaatliche Anforderungen (Schuldgrundsatz als Sanktionslimitierung im Jugendstrafrecht, Unschuldsvermutung, Geständnis) umgangen oder fingiert werden oder aber die Träger exekutivischen Rechts diesen nicht genügen [können]“ (DEICHSEL 1993, S. 177).

Solchen Einwänden zum Trotz schritt der Ausbau ambulanter Sanktionsfor-

men in der Praxis mit großen Schritten voran. Das Handlungsspektrum, das von der ambulanten Bewegung erprobt und entwickelt wurde, sollte vor allem die Möglichkeiten für eine am einzelnen Delinquenten orientierte Spezialprävention erweitern. In knappen Umrissen läßt es sich wie folgt beschreiben:

- *Soziales Training/soziale Gruppenarbeit*: Die heute weitgehend etablierte Praxis des sozialen Trainings entwickelte sich zunächst im Bereich der Erziehungshilfe und wurde dort als Ansatz zur Vermeidung von Heimeinweisungen in einem bundesweiten Modellprogramm erprobt (KERSTEN/v. WOLFFERSDORFF 1980). In den achtziger Jahren wurden Soziale Trainingskurse dann vor allem im Bereich der Justiz durchgeführt (BUSCH u.a. 1986). Jugendliche werden auf dem Wege einer Betreuungsweisung (§ 10 JGG) für zumeist drei bis sechs Monate Projekten freier Träger zugewiesen, wo sie pädagogisch betreut werden. Der methodisch-didaktische Spielraum für die Gestaltung der Arbeit ist groß und umfaßt themenzentrierte Arbeit ebenso wie handwerkliche Tätigkeiten, Gruppenarbeit, Sport, Einzelbetreuung, Rechtsberatung und Erlebnispädagogik. Flankierende Maßnahmen beziehen sich auf Elternarbeit, Unterstützung bei der Wohnungs- und Lehrstellensuche, Schuldenregulierung. – Pädagogische Probleme ergeben sich in der Praxis daraus, daß soziale Gruppenarbeit einerseits vom Jugendrichter angeordnet wird, andererseits jedoch als präventive Maßnahme auf Freiwilligkeit angelegt ist. Pädagogisch umstritten ist in diesem Zusammenhang etwa die Anordnung von Ungehorsamsarrest als Sanktion für die verweigerte Teilnahme an Kursen. Vor allem für die Jugendgerichtshilfe ergeben sich aus der Doppelidentität, zugleich den Interessen des Jugendlichen als auch denen des Gerichts verpflichtet zu sein, bisweilen schwierige Gratwanderungen (DVJJ 1996).
- *Arbeitsweisungen*: Auch hier geht es um den Versuch, die Verhängung institutioneller Sanktionsformen – vor allem Jugendarrest – zu verhindern. Die durch die bundesweiten *Brücke*-Projekte bekannt gewordene Initiative hat das Ziel, durch die Anordnung von (mehr oder weniger) gemeinnützigen Arbeitsleistungen zu verhindern, daß Jugendliche aufgrund von Bagatelldelikten wie Kaufhausdiebstahl, Schwarzfahren u.ä. Bekanntschaft mit Arrest oder U-Haft machen. Als gemeinnützig anerkannte Einrichtungen bzw. Organisationen (Krankenhäuser, Kirchen, Wohlfahrtsverbände oder städtische Behörden) stellen Beschäftigungsmöglichkeiten zur Verfügung, zu denen der Richter Jugendliche „verurteilen“ kann. Dies hat den Vorteil, daß sich die Anordnung von Arbeitsstunden leicht quantifizieren und so mit dem Schweregrad eines Delikts in Beziehung setzen läßt. Auch in diesem Zusammenhang war die Verhängung von Ungehorsamsarresten (s.o.) häufig ein Stein des Anstoßes. Pädagogisch nicht unumstritten, von der Justiz aufgrund ihrer leichten Handhabung schnell akzeptiert, expandierten die Arbeitsweisungen in den achtziger Jahre ähnlich stark wie die soziale Gruppenarbeit (PFEIFFER 1983).
- *Täter-Opfer-Ausgleich*: Mitbedingt durch den Erfolg der beiden anderen Maßnahmenfelder, konnte sich auch der Täter-Opfer-Ausgleich in der Straffälligenhilfe zunehmend etablieren. Dem Täter soll die Möglichkeit gegeben werden, einen Beitrag zur Wiedergutmachung des von ihm verursachten Schadens zu leisten. Vor allem aber soll dadurch den Interessen des Geschädigten, sofern er/sie dies wünscht, stärker Genüge getan werden. Der Versuch, mehr als in der Vergangenheit die Belange des Opfers zu berücksichtigen, reagiert auf Einsichten der Viktimologie – so z. B. die Erkenntnis, daß den meisten Opfern von Straftaten weniger an einer Bestrafung des Täters als an einer angemessenen Form der Wiedergutmachung gelegen ist (LAMNEK 1994, S. 402). Zugleich zieht er die Konsequenzen aus einer Kritik, der sich die Justiz schon seit langem ausgesetzt sieht und die sich im Gefolge der liberalen Reformen der sechziger und siebziger Jahre mit ihrem „Verständnis“ für den Täter noch einmal verstärkt hatte: Die gängige Strafrechtspraxis hilft dem Opfer nicht, und sie blockiert Ansätze zur informellen Regelung von Konflikten. Gerade dieser Aspekt verweist darauf, daß dem Anliegen des Täter-Opfer-Ausgleichs die Strategie zugrunde liegt, dem Täter die Verantwortung für den von ihm angerichteten Schaden zu verdeutlichen und ihn auf diese Weise an die gemeinschaftliche Dimension seines Handelns zu erinnern (MESSMER 1991, S. 116). – In mehreren deutschen Städten wurden zur Erprobung des Täter-Opfer-Ausgleichs Modellversuche eingesetzt, deren insgesamt positive Ergebnisse inzwischen vielfach dokumentiert sind (BMJ 1992). Da der Täter-Opfer-Ausgleich hohe Anforderungen an das Einfühlungsvermögen und den „pädagogischen Takt“ von MitarbeiterInnen stellt, ist das Prinzip der Freiwilligkeit hier ein besonders sensibles Kriterium. Die Übernahme dieses Arbeitsansatzes als Erziehungsmaßregel in das JGG wurde daher vielfach kritisiert. Die neue Qualität dieser Arbeitsform, so wurde dabei immer wieder unterstrichen, liegt nicht in der Er-

weiterung des gesetzlichen Sanktionsspektrums, sondern in der Perspektive einer Reprivatisierung – besser: Vergemeinschaftung – des Umgangs mit Konflikten (THIEM-SCHRÄDER 1989, S. 173ff.).

- **Erlebnispädagogik:** Auch mit diesem Stichwort verbindet sich eine kriminalpolitische Erfolgsgeschichte. Delinquente Jugendlichen sollen – z.B. im Rahmen längerer Reisen auf Segelschiffen oder auf Exkursionen in entlegene Landschaften – „Grenzerfahrungen“ machen können. Die Konfrontation mit der Natur und das Aufeinander-Angewiesensein in der Gruppe sollen helfen, eingeschliffene Verhaltensweisen aufzugeben und Gemeinschaft zu stärken. Der bei diesen Jugendlichen verbreiteten Angst vor persönlichem Versagen sollen Erfolgserlebnisse entgegengesetzt werden, in denen die Solidarität mit Schwächeren und das Engagement für gemeinsame Ziele geübt werden können. Der pädagogische Grundgedanke ist auch hier einfach und wurde, wie so viele kriminalpolitische Einsichten, schon von den Klassikern der Reformpädagogik formuliert – beginnend bei PESTALOZZIS Idee einer Pädagogik mit Kopf, Herz und Hand bis hin zu den Erfahrungen von KURT HAHN, BERTHOLD OTTO oder PETER PETERSEN: Die tägliche Routine eines Lebens in Risikosituationen, von der die Erfahrung der Jugendlichen bestimmt ist, soll eine Zeitlang unterbrochen werden. Im Kontakt mit einer nicht zerstörten, nicht zugerichteten Natur kann der Zugang zu Gefühlen freigelegt werden, die ansonsten verschüttet oder in der Gruppe tabuisiert sind. Die gemeinsame Bewältigung schwieriger Situationen macht Formen gemeinschaftlichen Lebens – Verantwortung, Vertrauen, Selbstvertrauen – erfahrbar (OELKERS 1993, S. 7 ff.; HOMFELDT 1993; BAUER/NICKOLAI 1989).

Die Theoriegrundlage, auf der die skizzierten Ansätze einer reformierten Straffälligenhilfe aufbauen, umfaßt neben zentralen Einsichten des „*labeling approach*“ ein durch die neuere kriminologische Forschung geschärftes Bewußtsein für den „passageren“ Charakter der Jugenddelinquenz. Wie sich in einer Vielzahl von Untersuchungen herausstellte, handelt es sich dabei um ein Phänomen, das zwar in bestimmten Entwicklungsphasen gehäuft auftritt, sich in der Regel aber auch ohne aufwendige Sanktionierung wieder verliert. In den USA wurden aus dieser Erkenntnis heraus bereits in den siebziger Jahren zahlreiche Diversionsprogramme geschaffen, durch die jugendliche TäterInnen am Justizsystem vorbeigelenkt und sozialpädagogisch betreut werden sollten. In der Bundesrepublik fand das Diversionskonzept seit den achtziger Jahren verstärkt Anwendung. Als kriminalpolitisches Programm popularisierte es die alte Einsicht der Etikettierungstheorie, es sei in vielen Fällen besser, auf Sanktionen zu verzichten (TANNENBAUM 1938; LEMERT 1967) bzw. dort, wo gehandelt werden *muß*, der Pädagogik möglichst lange den Vortritt vor der Justiz zu lassen. Erfahrungsgemäß können solche Regelungen jedoch nur dann funktionieren, wenn so unterschiedliche Professionen wie Polizei, Staatsanwaltschaft, Jugendamt/Jugendgerichtshilfe und Bewährungshilfe auf kommunaler Ebene kooperieren und Lösungen pragmatisch aushandeln. Genau hier (und nicht in der Rückwendung zu den Behandlungskonzepten der siebziger Jahre) liegt die Herausforderung, der sich Jugendhilfe und Kriminalpolitik heute stellen müssen. Die Konzepte, die sich in der praktischen Anwendung des „*labeling approach*“ während der siebziger und achtziger Jahre ausformten, stehen in denkbar scharfem Widerspruch zu den mit einem radikalisierten Präventionsbegriff operierenden Ansätzen, die sich am Ende der neunziger Jahre im kriminalpolitischen Diskurs medienwirksam Gehör verschaffen: Bagatelldelinquenz unnachlässig verfolgen, Polizeipräsenz erhöhen, Räume schützen, den Anfängen wehren.

4.2 Von der Resozialisierung des Täters zur präventiven Erfassung von Risikogruppen

Die beschriebenen Praxisansätze haben dabei geholfen, das „sozialpädagogische Paradigma“, dem die Kriminalpolitik im Anschluß an die Reformbewegungen der sechziger und siebziger Jahre folgte, auszubauen und weiterzuentwickeln. Zahlreiche Begleitforschungsprojekte und Modellevaluationen taten das ihre, um die Erfolge dieser Ansätze zu dokumentieren. Daß solche Erfolge den Verzicht auf repressive Sanktionen letztlich rechtfertigten, galt über die Fachöffentlichkeit hinaus als ausgemacht. Der Ansatz liberaler Kriminalpolitik, ausgehend von der sozialen und biographischen Situation des Täters, pädagogische Handlungsprofile zu entwickeln und Bagatelldelikte nach Möglichkeit zu entkriminalisieren, hatte sich selbst in der Wahrnehmung einer breiteren Öffentlichkeit bewährt. Und auch der theoretische Dreh- und Angelpunkt dieser Position, nämlich die Anerkennung einer Beziehung zwischen Kriminalität und sozialer Benachteiligung („Unterprivilegierung“) war in Teilen der Öffentlichkeit zum Allgemeingut geworden. Sowohl in den USA als auch in Europa wurden zahlreiche kriminalpolitische Dokumente erarbeitet, die den Zusammenhang von abweichendem Verhalten und sozialer Gerechtigkeit in den Mittelpunkt rückten und daraus programmatische Empfehlungen ableiteten (SACK 1995, S. 32).

Ziel des *nachfrageorientierten* Ansatzes, der den liberalen Reformkonzepten zugrunde lag, war es, potentielle Straftäter für die Konkurrenz um Arbeit, Bildung und Erfolg besser instandzusetzen, Benachteiligungen auszugleichen und auf diese Weise einen Beitrag zur Kompensation sozialer Ungleichheit zu leisten, wie sie die Analyse des Gesellschaftssystems der sechziger und siebziger Jahre an den Tag gebracht hatte. Im Vergleich dazu präsentiert sich die in der REAGAN-Ära mit ihrer „Chikagoer“ Wirtschaftspolitik in den USA durchsetzende Auffassung von Kriminalpolitik im Kern *angebotsorientiert*. Letztlich handelt es sich dabei um eine Variante jener neoliberalen Strukturen von Ökonomie und Markt, die auf breiter Front zum Rückzug aus wohlfahrtsstaatlichen Steuerungsprinzipien führten und einer „Wiederbelebung des Sozialdarwinismus auf avanciertem ökonomischem Niveau“ (SACK 1995, S. 29) Vorschub leisteten. Die Hauptaufgabe einer angebotsorientierten Kriminalpolitik besteht folglich nicht mehr darin, die gesellschaftliche Verkehrsfähigkeit des (potentiellen) Delinquenten zu stärken, sondern die Kosten einer Straftat *präventiv* so weit zu erhöhen, die Straftat so „teuer“ zu machen, daß der von ihr erwartete Nutzen deutlich überstiegen wird.

Die Möglichkeiten, auf eine solche Verschiebung der Kosten-Nutzen-Relation hinzuwirken, sind vielfältig. Sie beginnen bei einer konsequenten Aufwertung und Erweiterung polizeilicher Zuständigkeiten (*community policing*; vgl. BÄSSMANN/VOGT 1997) und reichen bis zur Erprobung neuartiger räumlicher Kontrollformen, in denen das Bedürfnis nach mehr „Sicherheit“ zum Gegenstand ausgefeilter Marktstrategien wird. Insgesamt steht diese neue, in den USA allerdings schon fest etablierte Form von Kriminalpolitik damit in scharfem Kontrast zu den vorher dominierenden Auffassungen. Der allmähliche Rückzug vom Versuch einer sozialstrukturellen Reflexion und Behandlung von Delinquenz, wie er in einer Phase erstarkter Bürgerrechtsbewegungen und radikali-

sierter Gesellschaftskritik unternommen worden war, läßt die Umriss einer neuen kriminalpolitischen Strategie hervortreten. Ihre Hauptmerkmale kennzeichnet SACK (1995, S. 34) wie folgt: „Sie ist eine weitgehende Absage an Gesellschaftspolitik im umfassendsten Sinne als einer relevanten Größe im vorbeugenden Kampf gegen die Kriminalität. Sie ist anti-sozialstaatlich, resozialisierungsfeindlich, angebotsorientiert, abschreckungsgerichtet im Sinne der negativen Generalprävention und anti-rechtsstaatlich in bezug auf die tendenzielle Autonomisierung der Polizei im System der strafrechtlichen Sozialkontrolle.“

SACKS Aufzählung enthält so ziemlich alles, was einer um Verstehen, Rekonstruktion und Gesellschaftskritik bemühten Auffassung von Kriminologie einmal lieb und teuer war. Auch daran zeigt sich: Die Irritation über die Auflösung vertrauter Normalitätsstandards (s.o., Kap. 2) greift heute weit über die Bereiche von Wirtschaft und Politik hinaus. Sie hat auch die Soziale Arbeit erfaßt – vor allem dort, wo es um die Frage nach angemessenen Reaktionen auf Kriminalität geht. Offenbar befinden wir uns in einer Situation – oder bewegen uns mit großen Schritten auf sie zu –, in der die vertrauten Positionen des sozialpädagogischen Paradigmas nicht nur durch finanzielle Einschränkungen, sondern auch durch einen neuen Sicherheitsdiskurs mit einem radikal veränderten Verständnis von Prävention infrage gestellt werden. Die pädagogisch-therapeutischen Kategorien, die in den siebziger Jahren zunächst das Fortschrittsverständnis einer professionellen Minderheit prägten und in den achtziger Jahren den sozialpädagogischen Hauptdiskurs ausmachten, werden dadurch zunehmend obsolet. Die Schlüsselkonzepte dieses Diskurses beziehen sich nicht mehr, im Sinne des liberalen Strafrechts, auf die retrospektive Beeinflussung des Rechtsbrechers, d.h. auf ein „Verstehen“ des Delikts und die „biographische“ Aufarbeitung seiner Entstehungsbedingungen. Im Mittelpunkt steht vielmehr ein *prospektiver* Handlungsansatz: Kontrolle von Räumen; präventive Erfassung von Risikogruppen; elektronische Überwachung. Die neue Strategie setzt auf Segregation statt Behandlung, und sie schafft die Grundlage für eine beschleunigte Modifizierung und Kommerzialisierung von Sicherheit (SCHEERER 1997; Voss 1997). Diese Denkrichtung ist es, die der auch in Deutschland vielbeachteten Kriminalpolitik „New Yorker“ Prägung die Richtung weist.

4.3 *Prävention ohne Grenzen und Strafe pur – die neue Suggestion von law and order*

Die Mediendarstellungen über die Resultate der verschärften Polizeitaktik in New York lassen die Verheißungen, aber auch die Risiken eines radikalisierten Verständnisses von vorbeugender Kriminalitätsbekämpfung wie in einem Brennglas deutlich werden (ORTNER et al. 1998). Schon der publizistische Aufwand und die Diktion dieser Berichterstattung zeigen, daß dabei mehr im Spiel ist als das Interesse an sachlicher Information: Amerika als Trendsetter für gesellschaftliche Entwicklungen, die bald schon auch in Europa spürbar sein werden; New York als Mekka einer neuen Kriminalpolitik, die nicht mehr nach der sozialen Genese des Täters, sondern nach dem Vorfeld *möglicher* Straftaten fragt – und in dieser Eigenschaft zum Dreh- und Angelpunkt eines veränderten

Verständnisses von Prävention wird. Binnen kürzester Zeit, so der offene und durch Statistiken untermauerte Teil der Botschaft, habe sich die Stadt vom jahrzehntelang sprichwörtlichen Sumpf des Verbrechens zur Oase von Recht, Ordnung und Sicherheit gewandelt. Der Grund dafür sei die Ernennung eines Polizeipräsidenten, der hart durchgegriffen und seine Truppe endlich auf „zero tolerance“ eingeschworen habe. Bemerkenswert erscheint, daß auch der verdeckte Teil der Botschaft von „Nulltoleranz“, nämlich die Aufforderung zur Nachahmung des Modells, in der aktuellen Medienrezeption weitgehend widerspruchslos akzeptiert wird: Von New York lernen heißt, die Kriminalität auch hierzulande in den Griff zu bekommen. Die Erfolgsgeschichte aus dem „Big Apple“ hat nicht nur die Öffentlichkeit, sondern auch Teile der Praxis in ihren Bann gezogen. Nur zaghaft meldet sich der Zweifel, ob bei der eilfertigen Rezeption dieser Geschichte nicht große Äpfel mit kleinen Birnen verglichen werden.

Ein Blick auf den sozial- und kriminalpolitischen Kontext, der das New Yorker Beispiel überhaupt erst ermöglicht hat, kann diesen Zweifel nur erhärten. Zudem lenkt er die Aufmerksamkeit auf eine Reihe anderer möglicher Ursachen, die für die Erklärung der rückläufigen Kriminalitätsraten von Bedeutung sein könnten – z. B. auf demographische Verschiebungen, auf Veränderungen in der Aufteilung der illegalen Drogenmärkte oder im Ausmaß der polizeiinternen Korruption. Nicht zu vergessen ist, daß viele Selbsthilfegruppen in gefährdeten Stadtbezirken wie der Bronx lange vor dem Beginn der neuen Polizeitaktik damit begonnen hatten, sich für die Verbesserung der Wohn- und Lebensbedingungen zu engagieren. Von ihrem Anteil an der Reduzierung der Kriminalitätsraten spricht in der gegenwärtigen New-York-Diskussion auffälligerweise niemand. Auch die Tatsache, daß große Bevölkerungskreise sich (mitbedingt durch die wachsende Angst vor Kriminalität) aus dem öffentlichen Leben in sicherheitstechnisch abgeschirmte Privatbereiche zurückziehen und so ihr Risiko verringern, zum Opfer von Straßenkriminalität zu werden, könnte zumindest einen Teil des Rückgangs erklären. Deutlich zeigt sich hier zum einen die Paradoxie des Zusammenhangs zwischen tatsächlicher Kriminalität und Kriminalitätsangst, zum anderen die Tatsache, daß die Erfolge einer extensiven Kriminalitätsprävention nach amerikanischem Modell eine Kehrseite besitzen: den Verlust an Öffentlichkeit und die schleichende Aushöhlung demokratischer Strukturen.

Die Gefahr besteht darin, daß das Verhältnis von wirksamer Verbrechensbekämpfung und Grundrechtsorientierung im Sog eines solchen Verständnisses von Prävention als selektiver Ausgrenzung in eine gefährliche Schieflage gerät. Der auch in anderen Teilen der USA boomende, auf die Vergeltungsbedürfnisse der weißen Bevölkerungsmehrheit zugeschnittene Inhaftierungs- und Repressionskurs im Umgang mit (größtenteils farbigen) Straftätern läßt diese Schieflage besonders deutlich werden und müßte eigentlich die Lust auf Nachahmung in Europa dämpfen (WEITEKAMP/HERBERGER 1995, S. 21). Die neue Suggestion von *law and order*, so zeigt die genauere Betrachtung des angeblichen „Wunders von New York“ (*Die Zeit*, Nr. 14, 1997, S. 7), ist mit einer Renaissance abstruser Straftechniken und mit der fortschreitenden Überfüllung der Gefängnisse erkaufte. Allein in den letzten zehn Jahren wurden in der Stadt 18 neue Gefängnisse errichtet (*Spiegel*, Nr. 29, 1997, S. 134). Unter den zahllosen Beispielen, die

sich in diesem Zusammenhang nennen lassen, stechen vor allem der *Violent Crime and Law Enforcement Act* von 1994 sowie die verschärften Praktiken des Strafvollzugs in mehreren Bundesländern hervor.

Ein dem Basketball entlehntes Vergeltungsprinzip sieht vor, daß Gewalttäter nach Begehung ihrer dritten Straftat automatisch und ohne die Möglichkeit vorzeitiger Entlassung zu lebenslanger Freiheitsstrafe verurteilt werden: „Three strikes and you are out.“ Nach diesem Gesetz wurde etwa ein junger Mann im Bundesstaat Washington zu lebenslanger Haft verurteilt, weil er (mit vorgetäuschter Waffe und geringer Beute) zweimal einen kleinen Laden ausgeraubt und schließlich seinen Vater bei einer Auseinandersetzung leicht verletzt hatte (ebd.). – In Kalifornien wurde eine noch schärfere Variante des Drei-Schläge-Prinzips Gesetz: Selbst Täter mit wiederholten Diebstahlsdelikten müssen (sofern diese oberhalb einer Schadensgrenze von 50 Dollar liegen) damit rechnen, lebenslang eingesperrt zu werden. – Ein Sheriff läßt 7000 Gefangene bei Temperaturen von 50 Grad in der Wüste von Arizona brutalen Arbeitsdienst leisten – mit der Begründung, das Gefängnis müsse so furchtbar gemacht werden, „daß niemand mehr zurückkommen wird“ (*Süddeutsche Zeitung*, 12.9.1997, S. 12). – Der Gouverneur eines Bundesstaates wird mit dem Ausspruch zitiert, es werde Zeit, „die Angst wieder in die Gefängnisse zurückzubringen“; Strafgefangene müßten wieder „schmecken wie Strafgefangene“ (was immer damit gemeint sein mag), und die Todesstrafe müsse endlich auch auf regionaler Ebene eingeführt werden (*Süddeutschen Zeitung*, 22.9.1994).

Zu dem kriminalpolitischen Klima, das derartige Auswüchse von Verfolgungswahn ermöglicht, gehört eine gegenüber europäischen Ländern um ein Vielfaches höhere Inhaftierungsrate. Rund 5 Millionen Bürger, 2% der Bevölkerung, befinden sich in Haft. Erstmals übertraf 1997 die Zahl inhaftierter Farbiger die der inhaftierten Weißen. Selbst über die Verhängung der Prügelstrafe – nach arabischem bzw. fernöstlichem Beispiel (Singapore) – wird laut nachgedacht. Ähnlichen Arbeitsprinzipien folgen die militärisch organisierten, auf strikte Einhaltung von Befehl und Gehorsam programmierten „boot camps“. Durch widerspruchslöse Unterwerfung unter rabiate Erziehungsmethoden und umfassenden Drill kann sich der Gefangene dort von einem Teil seiner Gefängnisstrafe „freikaufen“. Komplementär zur Verschärfung des Einschließens wurden in vielen amerikanischen Städten nächtliche Ausgangssperren für Jugendliche verhängt. Auch für Deutschland wurde ein solcher „Präventionsansatz“ bereits gefordert. So unterbreitete der Unionspolitiker NORBERT GEISS den Vorschlag, für auffällige und verdächtige Jugendliche auch in Deutschland ein nächtliches Ausgangsverbot zu verhängen (*Dresdner Morgenpost*, 1.6.1996, S. 2).

Auch wenn die aufgeführten Beispiele aus der Sicht europäischer Länder (noch) extrem und nahezu unreal erscheinen, ist nicht zu übersehen, daß wesentliche Teile der neuen Kriminalpolitik längst nach Europa unterwegs sind. Selbst in Holland, das bislang stets für eine Vorreiterrolle in Sachen liberaler Kriminalpolitik stand, fiel das amerikanische Modell militärisch organisierter Erziehungslager auf fruchtbaren Boden (v.d.LAAN 1994). In Großbritannien, wo schon in der Vergangenheit zweifelhafte Beispiele einer „short sharp shock“-Pädagogik Aufsehen erregten, wurden von der MAJOR-Administration neuartige Internierungszentren für Wiederholungstäter vom zwölften Lebensjahr an geplant. In den skandinavischen Ländern, bislang wie Holland ein günstiges Umfeld für kriminalpolitische Alternativen im Sinne von sozialer Integration, ist eine „Renaissance repressiv-strafrechtlichen Denkens“ zu registrieren, das sich vom Gedanken der Resozialisierung und des *empowerment* weit entfernt (PAPENDORF 1994, S. 12). In Deutschland schließlich drückte sich der kriminalpolitische Umschwung beispielsweise in dem 1993 von der CDU/CSU-Fraktion angestrebten Sofortprogramm aus, das u.a. die Forderung enthielt, auf heranwachsende Straftäter zwingend das Erwachsenenstrafrecht anzuwenden – eine Initiative, die seinerzeit nur mit Rücksicht auf die FDP zurückgestellt wurde. Die Inhaftierungszahlen in deutschen Gefängnissen stiegen zwischen 1992 und 1996 um annähernd 25%.

5. Diskussion

Die untersuchten Beispiele stehen für einen übergreifenden Trend, von zentralen sozialpädagogischen Reformauffassungen der beiden letzten Jahrzehnte wieder abzurücken. Sowohl in der Jugendhilfe als auch im Bereich der Kriminalpolitik setzte sich dieser Trend während der letzten Jahre in wichtigen Praxisentwicklungen und Fachdiskursen, aber auch auf dem Wege politischer Einflußnahme durch. Wie läßt sich demgegenüber eine Position bestimmen, die den Rückgriff auf überwunden geglaubte *law and order*-Konzepte nicht nur ideologisch „entlarvt“, sondern seine Beweggründe ernst nimmt und sich dabei nicht in Moralismus oder fachlicher Rechthaberei erschöpft? Wie kann einer aus nachvollziehbaren Gründen verunsicherten Öffentlichkeit vermittelt werden, daß medienwirksam inszenierte Kampagnen für Strafverschärfungen sowie „Ausländer-raus“-Parolen zwar kurzfristig von den wirklichen gesellschaftlichen Problemen ablenken können, sich aber letztlich als untauglicher Versuch am untauglichen Objekt erweisen müssen? Folgende Überlegungen erscheinen für die Beantwortung dieser Fragen zentral:

(1) Wir sind gegenwärtig Zeugen einer gesellschaftlichen Dynamik, deren Effekte mit dem Bild einer sich stetig weiter öffnenden Schere zwischen den sozialen Welten zu beschreiben sind: Arbeitslosigkeit, Mangel an Bildung, Armut und prekäre Lebensbedingungen einerseits; wachsender Reichtum einschließlich einer schleichenden Erosion sozialer Gerechtigkeit und der großflächigen Auflösung der Steuermoral andererseits. In dieser Situation liegt es nahe, die von den politischen Parteien geschürte Angst vor Kriminalität und Fremden als Teil einer Suche nach Ersatzlegitimationen zu begreifen.

(2) In dieser Lage erhält die Rede von einer Spaltung der Gesellschaft eine mehr als nur metaphorische Bedeutung. Der im Hinblick auf die Globalisierung der Ökonomie als unausweichlich dargestellte Abbau sozialer Leistungen und demokratischer Strukturen verändert das gesellschaftliche Klima, reaktiviert Klassengrenzen, wo diese bereits überwunden schienen (Brock 1994). Die psychosozialen Folgen der Tatsache, daß die Integration in den Arbeitsmarkt für einen beträchtlichen Teil der jungen Generation schlechterdings nicht mehr vorgesehen ist, wurden lange heruntergespielt und verdrängt. Je deutlicher sich das Verdrängte nun zurückmeldet, desto mehr wird versucht, es auf ein pathologisches Phänomen zu reduzieren, für das die klassischen Helfersysteme von Pädagogik und Justiz zuständig sind – ein Projektionskreislauf, der die Jugendhilfe zwar (scheinbar) aufwertet, sie aber zugleich systematisch überfordert und in eine Sackgasse treibt. Zugleich ergibt sich daraus das Risiko, daß sie das Muster einer „gespaltenen Normalität“ (BÖHNISCH 1994) ungewollt reproduziert: sozialintegrative Ansätze für die Bessergestellten, disziplinierende Verwahrungsformen für die Abkömmlinge der wachsenden Rand- und Problemgruppen.

(3) Die sozialpolitischen Geschäftsgrundlagen der Sozialen Arbeit verändern sich. Deutlicher als bisher zeigt sich, wie sehr sie neben ausreichender Finanzierung und guter personeller Ausstattung auf einen übergreifenden demokratischen Konsens angewiesen ist – einen Konsens, in dem Prinzipien wie soziale Gerechtigkeit und Solidarität reale, nicht nur symbolische Geltung beanspruchen können. In dem Maße, wie die aktuellen Umverteilungsprozesse diesen Konsens aushöhlen und in wachsenden Teilen der Bevölkerung zu Apathie

(„Politikverdrossenheit“) und abnehmender Zustimmung zur Demokratie führen, geraten auch die Ansätze einer sozialpolitisch verpflichteten Jugend- und Straffälligenhilfe, wie sie das neue KJHG vorsieht, in die Defensive (vgl. STRASSER 1997, S. 59ff.). Die Leitkonzepte des KJHG – Integration, Partizipation, politische Einmischung, Lebensweltorientierung – machen schlicht keinen Sinn mehr, wenn sie nur auf eingefriedeten pädagogischen Spielwiesen praktiziert werden können. Nur in einem erweiterten Verständnis von Kooperation und Vernetzung, das die Grenzen der Sozialarbeit überschreitet, können sie sich konkretisieren.

(4) Die Polarisierung der Gesellschaft entlang ökonomisch definierter Erfolgskriterien läßt einen neuen Bedarf an Demarkationslinien entstehen: oben und unten, gut und böse, schuldig und unschuldig, vertraut und fremd, inländisch und ausländisch, erziehbar und unerziehbar. Der Trend zur Individualisierung und Pluralisierung der Lebensstile, den die Sozialwissenschaft dokumentiert, führt zwar zu einer bisher ungekannten Vielfalt biographischer Optionen, erzeugt aber gleichzeitig neue Rückzugsphänomene sowie eine „symbolische Sehnsucht nach integrativen kulturellen Mustern“ (BÖHNISCH 1994, S. 49). Auch in Teilen der Jugendszene läßt sich beobachten, wie durch die Abschottung überschaubarer Kerngruppen ein rigides Muster für die Regelung von Zugehörigkeit und Nicht-Zugehörigkeit entsteht. Je mehr die Funktion von Nähe und Gemeinschaft, die diese Gruppen vermitteln, als bedroht erlebt wird, desto stärker der Zwang, sich nach außen abzugrenzen und *Fremdes* zu bekämpfen (vgl. dazu die Untersuchung von LAU/SOEFFNER 1994, S. 26f.). Der Umgang mit solchen Haltungen, in denen aggressive Formen der Abgrenzung mit tabuisierten Bedürfnissen nach Zuwendung und Nähe einhergehen, ist gegenwärtig besonders für die offene Jugendarbeit eine Herausforderung. Eine Reihe neuerer Untersuchungen über „Straßenkinder“ weist darauf hin, daß hier ein Problemfeld entstanden ist, das sich den herkömmlichen Arbeitsansätzen der Jugend- und Straffälligenhilfe weitgehend entzieht (PERMIEN/ZINK 1998; MÜLLER 1997; HANSBAUER 1998).

(5) Bislang überwiegen in der Jugendhilfe und Kriminalpolitik skeptische, abwehrende Einstellungen gegen eine „ordnungspolitische“ Vereinnahmung, die sie im Umgang mit delinquenten Kindern und Jugendlichen wieder auf ausgrenzende Lösungen festzulegen versucht. Doch das könnte sich ändern. Denn bei der Abwägung von Erziehung und Zwang unterliegt sie selbst einem historisch bedingten Zwiespalt, der insbesondere in Krisensituationen durchbricht. PEUKERT (1986) hat diesen Zwiespalt mit seinem historischen Portrait einer „janusköpfigen“ Profession in prägnanter Weise analysiert und sein Beharrungsvermögen aufgezeigt. Gerade weil es sich um eine Eigenschaft handelt, die der Sozialen Arbeit gewissermaßen in die Wiege gelegt wurde, sollte es nicht verwundern, wenn die im vorliegenden Beitrag diagnostizierte Verwirrung über die genuinen Aufgaben von Jugendhilfe und Kriminalpolitik gegenwärtig auch Teile der Praxis erfaßt. Nur eine selbstkritische Auseinandersetzung mit der Frage, wie die im KJHG bzw. im JGG angelegten Prinzipien und Kooperationsformen unter restriktiven sozialpolitischen Bedingungen neu begründet werden können, kann hier Klarheit schaffen. Zu wenig hat die sozialpädagogische Praxis und Wissenschaft der Öffentlichkeit bisher deutlich gemacht, daß eine liberale Jugend- und Straffälligenhilfe auf einen gesellschaftspolitischen Konsens ange-

wiesen ist, der nicht ständig neu zur Disposition gestellt wird. Anstatt ihre Ziele und Methoden in verständlicher Form nach außen zu vermitteln, vergrub sie sich bei der Diskussion devianztheoretischer und kriminalpolitischer Themen zu oft in schwer vermittelbaren Grabenkämpfen. Dies gilt auch für die ritualisierte „Pro-und-contra“-Debatte über geschlossene Heime. Teil einer solchen selbstkritischen Haltung müßte die Einsicht sein, daß die Neigung zu ausgrenzenden, stigmatisierenden Praktiken auch in den historischen Strukturen der Jugendhilfe selbst verwurzelt ist und stets großes Beharrungsvermögen besaß. Die selbstzufriedene Einschätzung, diese Tradition lasse sich angesichts der inzwischen durchgesetzten sozialpädagogischen Reformen schlicht *ad acta* legen, könnte sich als übereilt erweisen.

6. Schluß

Der wohl meistzitierte Begriff zur Kennzeichnung der Konzeption moderner Jugendhilfe lautet gegenwärtig „Lebensweltorientierung“. Die Fortführung dessen, was dieser oft nur noch dekorativ und verharmlosend gebrauchte Terminus meint, erscheint dringend geboten – sowohl in den alten wie auch in den neuen Bundesländern (THIERSCH 1997). Zahlreiche konstruktive Beispiele dafür existieren bereits, andere entwickeln sich trotz oder wegen der bestehenden finanziellen Engpässe neu. Doch auch das Risiko, das der Sozialen Arbeit aus der Festlegung auf ein ökonomistisches Erfolgs- und (Dienst-)Leistungsdenken droht, liegt mittlerweile offen zutage: Eingezwängt zwischen wachsendem Problemdruck und rückläufigen Finanzen, gerät sie in die Gefahr, in Bereiche mit höchst unterschiedlichen Qualitätsmaßstäben auseinanderzudriften: auf der einen Seite Hilfeformen, die an den reflexiven Ansprüchen einer politisch bewußten, methodisch offenen Arbeitsweise festhalten; auf der anderen immer mehr Billigvarianten für die Verwahrung, Versorgung, Begutachtung, Ruhigstellung, Abschiebung von Rand- und Restgruppen unterschiedlichster Art. Es könnte sein, daß die fachlich differenzierte, konzeptionell anspruchsvolle Jugendhilfe, die sich während der letzten Jahre herausgebildet hat, künftig nur noch unter restriktiven und selektiven Voraussetzungen zur Anwendung kommt, d.h. daß sie denen vorbehalten bleibt, für die sich der Einsatz von Hilfe, Pädagogik und Therapie noch „rechnet“. Was also wird in Zukunft mit dem Rest geschehen – den in wachsender Zahl und Intensität auf die Soziale Arbeit zukommenden Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die ihr partout nicht als *Kunden* begegnen können, sondern als mehrfach Enttäuschte mit eingeschränkten Zukunftsperspektiven Unterstützung benötigen? Von der richtigen Antwort auf diese Frage wird für die Zukunft von Jugendhilfe und Kriminalpolitik viel abhängen.

Literatur

- AFET (Arbeitsgemeinschaft für Erziehungshilfe): Stellungnahme zur „Geschlossenen Unterbringung in der Jugendhilfe. Hannover 1995.
- BÄSSMANN, J./VOGT, S.: Community Policing. Projektbericht des Bundeskriminalamts zu den Erfahrungen in den USA. Wiesbaden 1997.
- BAUER, H. G./NICKOLAI, W. (Hrsg.): Erlebnispädagogik in der Sozialen Arbeit. Lüneburg 1989.
- BECK, U.: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M. 1986.
- BECKER, U./BECKER, H./RUHLAND, W.: Zwischen Angst und Aufbruch. Das Lebensgefühl der Deutschen in Ost und West nach der Wiedervereinigung. Düsseldorf 1992.
- BLANDOW, J.: Über Erziehungshilfekarrieren. Stricke und Fallen der postmodernen Jugendhilfe. In: Jahrbuch der Sozialen Arbeit '97. Münster 1996, S. 172ff.
- BÖHNISCH, L.: Gespaltene Normalität. Lebensbewältigung und Sozialpädagogik an den Grenzen der Wohlfahrtsgesellschaft. Weinheim/München 1994.
- BROCK, D.: Rückkehr zur Klassengesellschaft? Die neuen sozialen Gräben in einer materiellen Kultur. In: BECK, U./BECK-GERNSHEIM, E. (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Frankfurt/M. 1994, S. 61ff.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR JUGEND, FAMILIE, FRAUEN UND GESUNDHEIT (Hrsg.): Achter Jugendbericht. Bonn 1990.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR JUGEND, FAMILIE, FRAUEN UND GESUNDHEIT (Hrsg.): Neunter Jugendbericht. Bonn 1994.
- BUSCH, M./HARTMANN, G./MEHLICH, N.: Soziale Trainingskurse im Rahmen des JGG. Bonn 1986.
- CHRISTIE, N.: Grenzen des Leids. Bielefeld 1986.
- COLLA, H. E./GABRIEL, T.: Aspekte zum Selbstverständnis in der Heimerziehung heute. In: AKADEMIE FÜR SOZIALARBEIT UND SOZIALPOLITIK (Hrsg.): Soziale Gerechtigkeit. Lebensbewältigung in der Konkurrenzgesellschaft. Bielefeld 1994, S. 322ff.
- CREMER-SCHÄFER, H.: Skandalisierungsfallen. In: Kriminologisches Journal 24 (1992), Heft 1, S. 23–26.
- DEICHSEL, W.: Nichtintendierte, nicht so intendierte, nicht so unintendierte Folgen von Diversion. Diversion als Botschaft, daß Strafe sein muß. In: PETERS, H. (Hrsg.): Muß Strafe sein? Zur Analyse und Kritik strafrechtlicher Praxis. Opladen 1993, S. 171–183.
- DELEUZE, G.: Das elektronische Halsband. Innenansicht der kontrollierten Gesellschaft. In: Neue Rundschau (1990), Heft 4, S. 5–10.
- DETTING, W.: Brauchen wir einen neuen Gesellschaftsvertrag? In: Mut zur Veränderung. Festschrift zum 60. Geburtstag von Dieter Kreft. Hrsg. v. J. MÜNDER/E. JORDAN. Münster 1996, S. 246 ff.
- DÖRING, D./HANESCH, W./HUSTER, E. U.: Armut als Lebenslage. In: DÖRING, D./HANESCH, W./HUSTER, E. U. (Hrsg.): Armut im Wohlstand. Frankfurt/M. 1990, S. 7–27.
- DPWV/IGFH (Hrsg.): Argumente gegen geschlossene Unterbringung in Heimen der Jugendhilfe. Frankfurt/M. 1995.
- DUBET, F./LAPEYRONNIE, D.: Im Aus der Vorstädte. Der Zerfall der demokratischen Gesellschaft. Stuttgart 1994.
- DÜNKEL, F.: Junge Menschen vor dem drohenden Abstieg. Jugendhilfe, Jugendstrafrechtspflege und Kriminalpolitik. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens 43 (1995), S. 305–320.
- DVJJ-JOURNAL, Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe: Schwerpunkt „Neue Diskussion um die geschlossene Unterbringung“. 5 (1994), Heft 3–4.
- DVJJ-JOURNAL: Schwerpunkt „12/13-Jährige zum Jugendgericht? Heranwachsende zum Strafgericht?“ 7 (1996), Heft 4.
- GRAF, E. O. (Hrsg.): Das Erziehungsheim und seine Wirkung. Luzern 1988.
- HANESCH, W., u. a.: Armut in Deutschland. Reinbek 1993.
- HANSBAUER, P.: „Straßenkinder“. Anmerkungen zu einem „neuen“ Phänomen. In: Jahrbuch der Sozialen Arbeit '97. Münster 1996, S. 189ff.
- HAUSER, R./HÜBINGER, W.: Arme unter uns. Teil I: Ergebnisse und Konsequenzen der Caritas-Armutsuntersuchung. Freiburg 1993.
- HOMFELDT, H. G. (Hrsg.): Erlebnispädagogik. Baltmannsweiler 1993.
- HONNETH, A.: Desintegration. Bruchstücke einer soziologischen Zeitdiagnose. Frankfurt/M. 1994.
- HÜBINGER, W.: Lebenslagenuntersuchung Ost. In: caritas 98 (1997), S. 243–250.
- HUSTER, E. U.: Neuer Reichtum und alte Armut. Düsseldorf 1993.

- JUGENDWERK DER DEUTSCHEN SHELL (Hrsg.): Jugend '97. Zukunftsperspektiven, gesellschaftliches Engagement, politische Orientierungen. Opladen 1997.
- KERNER, H.-J.: Auf der Suche nach neuen Strukturen im Problemfeld von sozialer Arbeit und Strafrecht. In: *Bewährungshilfe*, Sonderheft. 41 (1994), S. 92–106.
- KERNER, H.-J./WEITEKAMP, E.: Entwicklungen in der Jugendkriminalität und im Jugendstrafrecht. In: *Neue Praxis* 27 (1997), S. 486 ff.
- KERSTEN, J.: Wegschauen und Zuschauen. In: *Neue Kriminalpolitik* 9 (1997), H. 2, S. 5.
- KERSTEN, J./WOLFFERSDORFF, CH.V.: Erziehungskurse. Schlußbericht zur Auswertung des bundesweiten Modellprogramms. Bonn 1980.
- KEUPP, H.: Diskursarena Identität. Lernprozesse in der Identitätsforschung. In: KEUPP, H./HÖFER, R. (Hrsg.): *Identitätsarbeit heute. Klassische und aktuelle Perspektiven der Identitätsforschung*. Frankfurt/M. 1997, S. 11–39.
- KLATETZKI, T.: Flexible Erziehungshilfen. Ein Konzept in der Diskussion. Münster 1995.
- KRAUSE, H. U.: Zwischen Chancen und neuer Lethargie. Jugendhilfe in den Neuen Ländern. In: *Jahrbuch der Sozialen Arbeit* '97. Münster 1996, S. 294ff.
- LAMNEK, S.: Theorien abweichenden Verhaltens. München 1979.
- LAMNEK, S.: Neue Theorien abweichenden Verhaltens. München 1994.
- LAU, T./SOEFFNER, H.-G.: Fremdenfeindlichkeit und Rechtsradikalismus. Anmerkungen zu einem Problem pluralistischer Gesellschaften. In: BERGMANN, W./ERB, R. (Hrsg.): *Neonazismus und rechte Kultur*. Berlin 1994, S. 15ff.
- LEIBFRIED, ST./LEISERING, L. (Hrsg.): *Zeit der Armut*. Frankfurt/M. 1995.
- LEMERT, E. H.: *Human Deviance. Social Problems and Social Control*. Englewood Cliffs, N.J. 1967.
- LUDWIG, W.: *Diversion. Strafe im neuen Gewand*. Berlin 1989.
- McMAHON, M.: Kontrolle als Unternehmen. Einige neue Trends in der Privatisierung der Strafjustiz. In: *Widersprüche* 17 (1997), H. 63, S. 25–36.
- MESSMER, H.: Zwischen Parteiautonomie und Kontrolle. Aushandlungsprozesse im Täter-Opfer-Ausgleich. In: BUNDESMINISTERIUM DER JUSTIZ (Hrsg.): *Täter-Opfer-Ausgleich*. Bonn 1991, S. 115–131.
- MOLLENHAUER, K./UHLENDORFF, U.: *Sozialpädagogische Diagnosen. Über Jugendliche in schwierigen Lebenslagen*. I und II. Weinheim/München 1992; 1995.
- MÜLLER, B.: Erziehungshilfe als Marktgeschehen? In: *Neue Praxis* 27 (1997), S. 265ff.
- MÜLLER, H.R.: Muß Sozialpädagogik integrativ sein? Einwände gegen einen vorschnellen Konsens in der neuen Straßenkinder-Debatte. In: *Neue Praxis* 27 (1997), S. 107–117.
- MÜLLER, J.: Täterprofile. Hintergründe rechtsextremistisch motivierter Gewalt. Wiesbaden 1997.
- MÜLLER, S./OTTO, H.-U. (Hrsg.): *Damit Erziehung nicht zur Strafe wird*. Bielefeld 1986.
- OELKERS, J.: „Erlebnispädagogik“: Ursprünge und Entwicklungen. In: HOMFELDT 1993, S. 7ff.
- ORTNER, H./PILGRAM, A./STEINERT, H. (Hrsg.): *Die „Null-Lösung“. Zero-Tolerance-Politik in New York. Das Ende der urbanen Toleranz*. Baden-Baden 1998.
- PAPENDORE, K.: Gegen alle Vernunft? In: *Neue Kriminalpolitik* 6 (1994), H. 3, S. 12f.
- PEUKERT, D.: *Grenzen der Sozialdisziplinierung. Aufstieg und Krise der deutschen Jugendfürsorge 1878 – 1936*. Köln 1986.
- PERMIEN, H./ZINK, G.: *Straßenkarrieren. Abschlußbericht zum Forschungsprojekt des Deutschen Jugendinstituts*. München 1998.
- PFEIFFER, CH.: *Kriminalprävention im Jugendgerichtsverfahren*. Köln 1983.
- PLANUNGSGRUPPE PETRA (Hrsg.): *Analyse von Leistungsfeldern der Heimerziehung. Ein empirischer Beitrag zum Problem der Indikation*. Frankfurt/M. 1987.
- POST, W.: *Erziehung im Heim. Perspektiven der Heimerziehung im System der Jugendhilfe*. Weinheim/München 1997.
- SACK, F.: Prävention – ein alter Gedanke im neuen Gewand: Wer ist gefordert? In: REINDL, R., u.a. (Hrsg.): *Prävention, Entkriminalisierung, Sozialarbeit. Alternativen zur Strafverschärfung*. Freiburg 1995, S. 27–63.
- SCHEEERER, S.: Zwei Thesen zur Zukunft des Gefängnisses – und acht über die Zukunft der sozialen Kontrolle. In: *Widersprüche* 17 (1997), H. 63, S. 9–24.
- SCHWEITZER, J.: *Therapie dissozialer Jugendlicher. Ein systemisches Behandlungsmodell für Jugendpsychiatrie und Jugendhilfe*. Weinheim/München 1987.
- STICKELMANN, B.: *Zuschlagen oder Zuhören. Jugendarbeit mit gewaltorientierten Jugendlichen*. Weinheim/München 1996.
- STIERLIN, H.: *Eltern und Kinder*. Frankfurt/M. 1980.

- STRASSER, J.: Entläßt der Sozialstaat seine Kinder? Grenzen gesellschaftlicher Solidarität. In: Jahrbuch der sozialen Arbeit '97. Münster 1996, S. 59ff.
- TANNENBAUM, F.: Crime and Community. London 1938 (Neuaufgabe London 1953).
- THIEM-SCHRÄDER, B.: Normalität und Delinquenz. Bielefeld 1989.
- THIERSCH, H.: Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im Sozialen Wandel. Weinheim/München 1992.
- THIERSCH, H.: Lebensweltorientierung konkret – Jugendhilfe auf dem Weg zu einer veränderten Praxis. In: WOLFF u.a. 1997, S. 14ff.
- TOBIAS, G./BOETTNER, J. (Hrsg.): Von der Hand in den Mund. Armut und Armutsbewältigung in einer westdeutschen Großstadt. Essen 1992.
- TREDE, W./WINKLER, M.: Stationäre Erziehungshilfen: Heim, Wohngruppe, Pflegefamilie. In: KRÜGER, H.-H./RAUSCHENBACH, Th. (Hrsg.): Einführung in die Arbeitsfelder der Erziehungswissenschaft. Opladen 1995, S. 219ff.
- VOSS, M.: Private Sicherheitsdienste im öffentlichen Bereich. In: Widersprüche 17 (1997), H. 63, S. 37–50.
- WAGNER, W.: Kulturschock Deutschland. Hamburg 1996.
- WEDEKIND, E.: Beziehungsarbeit. Zur Sozialpsychologie pädagogischer und therapeutischer Institutionen. Frankfurt/M. 1986.
- WEITEKAMP, E.G.M./HERBERGER, S.M.: Amerikanische Strafrechtspolitik auf dem Weg in die Katastrophe. In: Neue Kriminalpolitik 7 (1995), H. 7, S. 16–22.
- WOLF, K.: Entwicklungen in der Heimerziehung. Münster 1993.
- WOLFF, M./SCHRÖER, W./MÖSER, S. (Hrsg.): Lebensweltorientierung konkret. Jugendhilfe auf dem Weg zu einer veränderten Praxis. Frankfurt/M. 1997.
- WOLFFERSDORFF, CH.V.: Rückkehr zur geschlossenen Heimerziehung – Probelauf für eine andere Jugendhilfe? In: Neue Kriminalpolitik 6 (1994), H. 4, S. 30–35 (a).
- WOLFFERSDORFF, CH.V.: Oben und Unten. West und Ost – Zur Armutsentwicklung in Deutschland. In: DVJJ-Journal 5 (1994), H. 3–4, S. 249–254 (b).
- WOLFFERSDORFF, CH.V./SPRAU-KUHLEN, V./KERSTEN, J.: Geschlossene Unterbringung in Heimen – Kapitulation der Jugendhilfe? 2. Aufl. München 1996.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Christian v. Wolffersdorff, Universität Leipzig, Institut für Erwachsenen- und Sozialpädagogik, Karl-Heine-Str. 22b, 04229 Leipzig.

Europäische Perspektiven

Konzepte der Heimerziehung im europäischen Vergleich

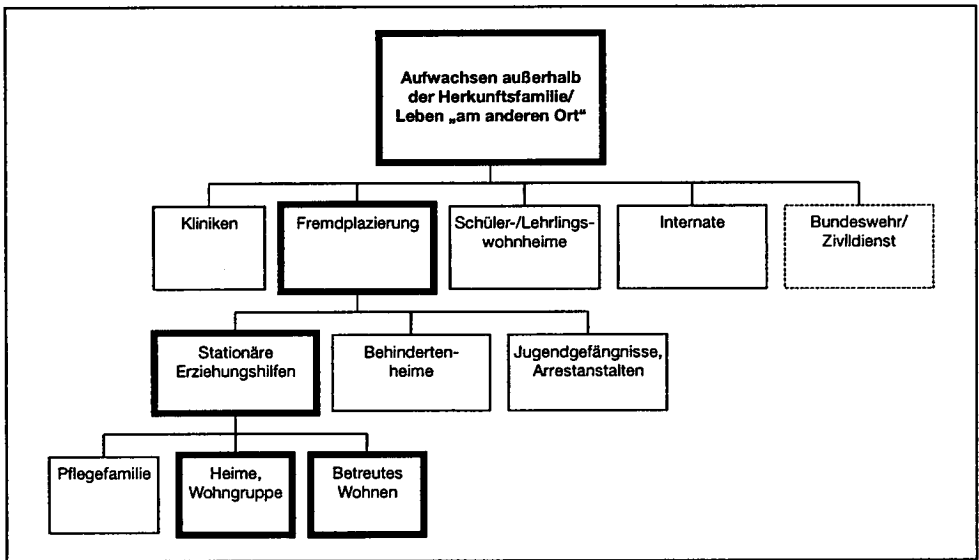
Einleitung

„Heimerziehung“ in Europa stellt sich in einer großen Vielfalt dar; die Spannweite reicht von der anstaltsförmigen Verwahrung über die individualisierende Betreuung bis zur familientherapeutischen Intensivstation. Zwischen diesen Polen existiert eine Fülle weiterer Formen der Heimerziehung: vom betreuten Jugendwohnen (vgl. THIMM 1997) über Außenwohngruppen (vgl. NIEDERBERGER/BÜHLER-NIEDERBERGER 1988) und professionelle Pflegefamilien („Erziehungsstellen“; vgl. PLANUNGSGRUPPE PETRA/THURAU/VÖLKER 1995) bis zu Kinderdörfern (LANDENBERGER/TROST 1988; KIRCHNER 1996). Diese Vielfalt läßt das auf den ersten Blick eindeutige pädagogische Arrangement „Heimerziehung“ diffus werden. Trotzdem kann aber zumindest insofern von einer „europäischen Heimerziehung“ gesprochen werden, als bei den grundlegenden Programmatiken und konzeptionellen Vorstellungen im Bereich der Fremdplazierung ein großes Maß an Gemeinsamkeiten in Europa festzustellen ist. In allen Ländern Europas, über die Daten vorliegen, wird angestrebt, präventive sozialpädagogische Hilfen auszubauen mit dem Ziel, Fremdplazierungen zu vermeiden; wenn sie nicht zu vermeiden sind, zunächst möglichst auf die Pflegefamilie zu setzen; und wenn dennoch eine Heimunterbringung notwendig oder gewünscht wird, diese möglichst kurz und in möglichst kleinen Einheiten, die milieunah situiert und an normalen Lebensvollzügen orientiert sind, zu organisieren. Im weiteren wird in den meisten Ländern infolge der UN-Konvention über die Rechte des Kindes angestrebt, die Rechte von AdressatInnen besser zu achten und junge Menschen und ihre Eltern in die Planung und Durchführung von Hilfen einzubeziehen. Schließlich wird in Europa auf gut ausgebildetes pädagogisches Personal gesetzt.

Diesen zunächst auf der Konzeptebene liegenden *common sense* europäischer Heimerziehung, aber auch signifikante Unterschiede anhand ausgewählter Länder Europas herauszuarbeiten und sie vor dem Hintergrund der jugendhilfepolitischen, sozialadministrativen und rechtlichen Rahmenbedingungen zu analysieren und, soweit das möglich ist, einem „Realitätstest“ zu unterziehen ist das Anliegen des folgenden Beitrages. Doch zuvor zwei Vorbemerkungen:

(1) Die Binnendifferenzierung der Heime als Ausdruck des Bemühens um eine „bedarfsgerechte Jugendhilfe“, das zentrale Charakteristikum des Modernisierungsschubs der letzten 30 bis 40 Jahre, machte die Grenzen institutioneller Fremdplazierung gegenüber benachbarten Feldern sozialpädagogischen Handelns durchlässiger und läßt den Untersuchungsgegenstand plastisch werden: Wo

hört „Mobile Betreuung“ (als differenzierte Form der Heimerziehung) auf und fängt Straßensozialarbeit an, wo kann man nicht mehr von intensiver Eltern- und Familienarbeit, sondern muß schon von „Sozialpädagogischer Familienhilfe“ sprechen, wo liegt der Übergang von der Familienwohngruppe zur Pflegefamilie? So einfach diese Fragen pragmatisch zu beantworten wären, beispielsweise mit dem Hinweis auf die entsprechende öffentliche Auftragslage (das Jugendamt definiert etwas als einen „Fall von ...“), die sie legitimierende gesetzliche Grundlage und die i. d. R. über spezialisierte Konzeptionen dokumentierten Ansprüche des jeweiligen Trägers, so schwierig ist die Kategorienbildung in vergleichender Perspektive, aber so unklar wird auch die Zuordnung der Interventionen mit Blick auf das konkrete sozialpädagogische Handeln und deren Wahrnehmung durch die Adressaten. Es ist angesichts der realen Vielfalt pädagogischer Settings, der angewandten Methoden, Absichten und ihrer sozialen Funktionen tatsächlich erstaunlich, mit welcher Zähigkeit sich der Begriff „Heimerziehung“ im deutschsprachigen Fachdiskurs hält. – Für komparatistische Zwecke ist daher zunächst eine systematische Klärung der unterschiedlichen Anlässe, Formen und Zielsetzungen sinnvoll, die der Unterbringung von Minderjährigen außerhalb der eigenen Familie zugrunde liegen. Der folgende Differenzierungsvorschlag kann zumindest den Blick für die Vielfalt dieser Lebensorte schärfen und die kategorialen Probleme veranschaulichen, die der internationale Vergleich mit sich bringt.



„Heimerziehung“ als jede Art von Erziehung, „die öffentlich veranlaßt und finanziert wird und ersatzweise oder in Ergänzung zur privaten familiären Erziehung mittel- oder längerfristig durch i. d. R. speziell ausgebildete und bezahlte ErzieherInnen in dafür vorgesehenen Settings durchgeführt wird“ (SIMMEN 1990, S. 14), muß also nicht nur von ihrer klassischen Alternative, der Pflegefamilie, unterschieden werden, sondern sich auch abgrenzen gegenüber (a) der mehr auf (schulische) Bildung ausgerichteten, überwiegend privat finanzierten Internaterziehung bzw. der Unterbringung in Einrichtungen der Jugendsozialarbeit (z. B. Schüler- und Lehrlingsheime), (b) dem vorrangig medizinisch-therapeutischen Gesichtspunkten folgenden Aufenthalt von (chronisch) kranken Kindern und Jugendlichen in Kliniken und Kinderkurheimen bzw. von überwiegend geistig und/oder körperlich behinderten Minderjährigen in Einrichtungen der Behindertenhilfe sowie (c) der vorwiegend an Bestrafung orientierten oder – im Fall der U-Haft – zumindest vordergründig der Verfahrenssicherung dienenden Unterbringung in Einrichtungen des (Jugend-) Strafvollzugs. Wenngleich die Übergänge – und die wechselseitige Indienstnahme – zwischen der Heimerziehung und allen der genannten angrenzenden Bereiche fließend sind, so scheint die hier vorgenommene Differenzierung auch für den internationalen Vergleich genügend trennscharf.

(2) Eine international vergleichende Heimerziehungsforschung steckt noch in den Kinderschuhen (vgl. TREDE 1996). Zwar existiert mittlerweile eine Reihe von Länderberichten, die zumindest einen

impliziten Vergleich der nationalen „Heimerziehungen“ erlauben (GOTTESMAN 1991, 1994; COLTON/HELLINCKX 1993); was jedoch bislang fast vollständig fehlt, sind explizite Vergleichsstudien, die nicht nur sekundäranalytisch, aufbauend z. B. auf jeweils vorhandenen, kategorial natürlich nicht gleich geschnittenen statistischen Grunddaten arbeiten. Einen ersten wichtigen Schritt stellt allerdings die Arbeit von MADGE (1994) dar, eine vergleichende Überblicksstudie über Heimerziehung in den (damals 12) Ländern der Europäischen Gemeinschaft und in Schweden. – Um eine bessere Datenbasis, insbesondere auch statistische Angaben über mittel- und osteuropäische Länder zu erhalten, wurde für diesen Beitrag eine schriftliche Umfrage im KollegInnenkreis der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen¹ durchgeführt. Der kurze offene Fragebogen bat um länderspezifische Angaben zur Gesamtpopulation der Minderjährigen sowie zur Anzahl fremdplatzierter Minderjähriger (0–18 Jahre) zu drei Zeitpunkten (1985, 1990, 1995), wenn möglich differenziert nach Art der Unterbringung (Heim, Wohngruppe, Pflegefamilie etc.), Geschlecht und Altersverteilung. Ein zweiter Fragenkomplex bat um Aussagen zu den wichtigsten rechtlichen, organisatorischen, konzeptionellen und professionellen Entwicklungen der letzten 20 bis 25 Jahre. Schließlich wurde gefragt, welches die drei wichtigsten Themen der aktuellen Fachdiskussion seien. Der Fragebogen wurde von ExpertInnen aus Dänemark, England, Finnland, Frankreich, Italien, Polen, der Schweiz und Slowenien beantwortet. Für eine vergleichende Analyse ausreichend beantwortet wurde die Umfrage von England, Finnland, Polen und Slowenien. Teilweise werden die entsprechenden Daten in den betreffenden Ländern gar nicht (wie in der Schweiz, wo Angaben allenfalls auf kantonaler Ebene erhältlich sind) oder nur unsystematisch und zu wenigen Zeitpunkten (wie in Italien) erhoben, oder die Angaben waren unvollständig (Dänemark, Frankreich). Daher werde ich mich bei der folgenden Auswertung vor allem auf die konzeptionelle und, soweit darstellbar, tatsächliche Entwicklung der Heimerziehung in Deutschland, England, Finnland, Polen und Slowenien beziehen, aspekthaft aber auch Entwicklungen in weiteren Ländern mit einbeziehen.

2. Basisdaten zur Heimerziehung in fünf ausgewählten europäischen Ländern

2.1 England

Traditionslinien und rechtliche Entwicklung im Überblick: Früher als in Deutschland und wohl auch konsequenter, da nicht durch verschiedenste Regionalpolitiken moderiert, wurden im Zeitalter Elisabeths I. ab Mitte des 16. Jahrhunderts Arbeits- und Zuchthäuser für die Armen errichtet. Als prototypisch nicht nur für andere Anstalten in England, sondern auch auf dem Kontinent gilt das 1555 gegründete *Bridewell* in London. Die Disziplinierung und Kasernierung der Armut – und eben auch von armen, verwaisten, obdachlosen Kindern – wurde stabilisiert, gar radikalisiert durch das 1601 erlassene *Poor Law* (vgl. FRIEBEL 1971).² Bis weit ins 20. Jahrhundert hinein scheinen Heime in England überwiegend Anstalten zur Armutsverwaltung geblieben zu sein, denn bis auf das vor allem durch kirchliche und philanthropische *charity organisations* getragene

-
- 1 Die 1948 auf Betreiben der UNESCO gegründete Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH), die im internationalen Bereich nach ihrer französischen Bezeichnung (*Fédération Internationale des Communautés Educatives*) „FICE“ abgekürzt wird, ist die einzige internationale Fachorganisation, die sich speziell mit Heimerziehung beschäftigt.
 - 2 Durch das *Poor Law* waren die Aufseher der Kirchspiele (*parishes*) verpflichtet worden, *pauper children* eine Handwerkslehre angedeihen zu lassen. Diese Regelung führte dazu, daß die *parishes* (Waisen und andere Kinder, die gemeindlicher Fürsorge unterlagen), Fabrikbesitzern unentgeltlich als „Lehrlinge“ übergaben, was die legale Basis für Kinderarbeit in Fabriken und Bergwerken unter schwersten Bedingungen abgab.

„*Child Saving Movement*“ in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts gab es anscheinend keine wirksamen Reformbewegungen. Die vierziger Jahre dieses Jahrhunderts markieren den Beginn einer modernen Jugendhilfe, ausgelöst durch die Forschungsergebnisse u. a. von ANNA FREUD, DOROTHY BURLINGHAM und DONALD WINNICOTT und einer zunehmend kritischen Haltung gegenüber der anstaltsförmigen Verwahrung von Kindern und Jugendlichen. Legislativen Niederschlag fanden die Reformimpulse im *Children Act* von 1948, der u. a. Fachabteilungen bei den lokalen Behörden, eine pädagogisch-fachliche Ausgestaltung der Fremdplazierung einschließlich entsprechender Überwachungsvorschriften und vorsah, daß Fremdunterbringungen, wenn irgend möglich, in Pflegefamilien erfolgen sollten (vgl. JANZE 1997). – In jüngster Zeit haben die auf große öffentliche Resonanz gestoßenen Heimskandale der späten achtziger Jahre und die in ihrer Folge eingesetzten und Verbesserungen fordernden Untersuchungsausschüsse (vgl. LEVY/KAHAN 1991; UTTING 1991; WARNER 1992), vor allem aber der *Children Act* von 1989 (CA 89) deutliche Reformimpulse gesetzt. Der CA 89 ist im Unterschied zu früheren Gesetzen, die sich an einzelne Gruppen von Minderjährigen gerichtet hatten oder sich mit einzelnen Aspekten ihrer Entwicklung, z. B. der Erziehung, befaßten, das erste umfassende Jugendgesetz für England und Wales. Neben anderen, auch familienrechtlichen, Regelungen ist der CA 89 die rechtliche Grundlage für die Unterbringung und Betreuung von Minderjährigen in Heimen und Pflegefamilien sowie für die Aufsicht über diese Institutionen, aber auch von Internaten und anderen Einrichtungen, in denen Kinder über längere Zeit leben, wie z. B. Kliniken. Gegenüber der überwiegend pauschal Heimunterbringungen vermeidenden Praxis der siebziger und achtziger Jahre versuchte der CA 89 einen strikt am Bedarf im Einzelfall orientierten Zugang zur Heimerziehung zu etablieren. Der CA 89 ist vor allem ein Familienhilfegesetz. Aufgabe der lokalen Behörden ist zwar zuvörderst der Schutz und die Förderung des Wohls des Kindes, es soll jedoch alles unternommen werden, daß *children in need* in ihren Familien aufwachsen können. Auch eventuell angezeigte Fremdplazierungen sollen möglichst in Übereinstimmung mit den Eltern erfolgen. Hierfür ist ein *placement agreement meeting* vorgesehen. Im weiteren stärkt er die Rechtspositionen von Minderjährigen; hier folgt das Gesetz direkt der UN-Kinderrechtskonvention. Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf umfassende Information und Beratung und müssen im Rahmen von anstehenden Hilfen gehört werden. Darüber hinaus müssen gemäß CA 89 lokale Behörden und auch freie Träger in ihrem Bereich ein Beschwerdeverfahren einrichten, das es Minderjährigen oder ihren Sorgeberechtigten ermöglicht, Eingaben jeglicher Art (einschließlich Beschwerden) zu machen. Schließlich enthält der CA 89 – und insbesondere die detaillierten *Children Act Regulations 1991* – klare Aufsichts- und Kontrollregelungen gegenüber allen öffentlichen und privaten Institutionen, in denen Minderjährige außerhalb der eigenen Familie leben.

Die Entwicklung in Zahlen: Jährlich zum Stichtag 31. März werden vom *Department of Health* umfangreiche Daten über Minderjährige, die unter der Obhut der lokalen Behörden stehen („*children looked after by local authorities*“), erhoben.

Tabelle 1: Minderjährige unter behördlicher Aufsicht in England nach Art der Unterbringung 1985, 1990, 1995

| | 1985 | | 1990 | | 1995 | |
|--|---------------|----------------|---------------|----------------|---------------|----------------|
| | n = | ‰ ¹ | n = | ‰ ¹ | n = | ‰ ¹ |
| Pflegefamilie | 35 010 | 2,93 | 34 548 | 2,99 | 31 000 | 2,64 |
| Heimerziehung ² | 20 090 | 1,68 | 14 403 | 1,25 | 8 790 | 0,75 |
| sonstige Betreuungsformen ³ | 14 450 | 1,21 | 11 581 | 1,00 | 9 000 | 0,76 |
| Summe | 69 550 | 5,82 | 60 532 | 5,24 | 48 790 | 4,15 |

Quelle: Department of Health 1996; eigene Berechnungen

- 1 Diese Spalte gibt die für vergleichende Zwecke besonders aussagekräftigen Unterbringungseckwerte je 1000 der Gleichaltrigenpopulation an.
- 2 Einbezogen wurden: Community homes, Voluntary homes, Youth treatment centres, Schools and hostels for children with special educational needs, Placement in lodgings or residential employment.
- 3 Dies sind die Formen: Placed for adoption (ab 1987 erhoben), „under charge & control“ (bis 1991), Placement with parents (ab 1992), Other accomodation.

Im Beobachtungszeitraum 1985 bis 1995 ist *erstens* die Anzahl der auf öffentliche Veranlassung (fremd-)untergebrachten Minderjährigen deutlich, in absoluten Zahlen fast um ein Drittel, zurückgegangen. Daß dieser Rückgang nicht vorrangig an der demographischen Entwicklung liegt, wird am fast analogen Rückgang des Unterbringungseckwerts erkennbar: Waren 1985 knapp 6 von 1000 Minderjährigen unter behördlicher Fürsorge in Heimen, Pflegefamilien und anderen Arrangements plziert, so waren es 1995 nur noch gut 4 von 1000 oder knapp 30 % weniger. Die relative Bedeutung der Pflegefamilie hat *zweitens* deutlich zugenommen. Betrachten wir hierbei lediglich die wirklichen Fremdplazierungen, d. h. die Unterbringung *außerhalb* der eigenen Familie, und lassen die in *Tabelle 1* unter „sonstige Betreuungsformen“ rubrizierten Unterbringungsformen weg,³ so verschob sich das Verhältnis Heim : Pflegefamilie im beobachteten Zeitraum von 1985 mit 36,5 % : 63,5 % kontinuierlich zugunsten der Pflegefamilie bis 1995 mit einem Verhältnis von 22,1 % Heim- zu 77,9 % Pflegefamilienunterbringungen.

Nach Ansicht ausgewiesener AutorInnen (z. B. KAHAN 1991) haben allerdings Einrichtungen des Internatswesens in den letzten 30 Jahren in erheblichem Ausmaß Funktionen der (fach-)öffentlich diskreditierten und jugendhilfepolitisch sehr stark reduzierten „normalen“ Heimerziehung übernommen. Im Jahr 1971 lebten in Internaten für „unangepaßte Kinder“ rund 5000 Minderjährige (HUDSON 1995), im Jahr 1992 wurde die Zahl der Bewohner dieser nunmehr in „Boarding Schools for Children with Special Educational Needs“ umbenannten Einrichtungen auf zwischen 20000 und 33000 geschätzt (KAHAN 1994). Weitere rund 110 000 Kinder und Jugendliche besuchen nor-

- 3 Die in Tabelle 1 unter „sonstige Betreuungsformen“ rubrizierten, quantitativ bedeutsamsten „placements with parents“ (bzw. das frühere „under charge & control“) würden in Deutschland eindeutig dem Spektrum der ambulanten Hilfen zur Erziehung, z. B. am ehesten wohl der Erziehungsbeistandschaft gem. § 29 SGB VIII, zugerechnet. Würden die Adoptionspflegefälle („placed for adoption“) zudem noch bei den Pflegefamilienunterbringungen mitgerechnet, was hinsichtlich des pädagogisch-psychologischen Settings vertretbar wäre, so würde dies die relative Bedeutung der Pflegefamilie noch erhöhen.

male Internate (UTTING 1997), jeweils einige hundert Minderjährige sind in psychiatrischen Abteilungen und in Einrichtungen des Strafvollzugs untergebracht, so daß die Gesamtzahl der Minderjährigen, die „am anderen Ort“ leben, die Zahl der auf öffentliche Veranlassung in Heimen Unterbrachten um ein Vielfaches übersteigt. Im jüngsten UTTING-Report (a. a. O.) wird die Anzahl der in England und Wales außerhalb der eigenen Familie lebenden Minderjährigen auf 200 000 geschätzt; das entspräche einer Quote von 16,7 von 1000 der Gleichaltrigenpopulation.

2.2 Finnland

Traditionslinien und rechtliche Entwicklung im Überblick: Auch in Finnland steht Heimerziehung in der Tradition der Armenfürsorge, allerdings spielten anders als in England spezielle Anstalten offenbar kaum eine Rolle, sondern es wurde vorwiegend auf die Unterbringung in Familien gesetzt. Nach dem *poor law* wurden Kinder entweder aufgrund eines behördlichen Vertrags langfristig bei Pflegefamilien untergebracht oder im Rahmen jährlicher Auktionen an den billigsten Bieter versteigert. Die letztgenannte Praxis hielt sich, obwohl damals schon geraume Zeit verboten, bis 1910 (KEMPPAINEN 1991). Das erste finnische Kinderheim, für Kinder der Soldaten des Artillerieregiments, wurde 1750 auf einer Insel direkt vor dem Hafen von Helsinki gegründet, und erst von der Mitte des 19. Jahrhunderts an kam es zu einer größeren Zahl von Heimgründungen, die vorwiegend von philanthropischen „Damengesellschaften“ als Antwort auf die Ausbeutung von Kindern bei Pflegefamilien betrieben worden waren. Ein erstes Jugendwohlfahrtsgesetz trat 1936 in Kraft, wobei es zu einem wirklichen Auf- und Ausbau eines modernen Heimerziehungssystems in Finnland erst nach 1945 kam, vor allem zur Unterbringung der Kriegswaisen. 1946 gab es 104 kommunale Kinderheime und 103 Heime in freier Trägerschaft, in denen 7416 Minderjährige untergebracht waren. Die davon ableitbare Anzahl der BewohnerInnen pro Heim von durchschnittlich knapp 36 deutet bereits an, daß Finnland traditionell ein Land relativ kleiner Heime ist. In Deutschland wurde diese durchschnittliche Heimgröße erst Ende der achtziger Jahre erreicht, während das finnische Durchschnittsheim heutzutage (Stand: 1995) über eine Kapazität von 12,4 Plätzen verfügt. – Viele fachliche Entwicklungen in Finnland seit den sechziger Jahren scheinen große Ähnlichkeit mit den deutschen zu haben, von der Kritik am Zwangscharakter der Jugendfürsorge, an der „Anstalt“ und ihrer häufig isolierten Lage (in Finnland oftmals auf Inseln) und der Forderung nach stärkerer Nutzung der Pflegefamilie in den sechziger und frühen siebziger Jahren, über eine Therapiewelle von den siebziger Jahren an bis zur Stärkung präventiver und familienbezogener „offener Hilfen“ vor allem infolge des finnischen Jugendwohlfahrtsgesetzes von 1984. Zugleich scheinen in Finnland Reformen pragmatischer und entschiedener in die Realität umgesetzt worden zu sein als in Deutschland. So wurde im Rahmen eines Dekrets des Staatspräsidenten zur Jugendwohlfahrt in den achtziger Jahren erlassen, daß in einem Heimgebäude maximal 24 Kinder leben dürfen, die maximale Gruppengröße dürfe acht Plätze nicht überschreiten. Das finnische JWG schuf vermehrt die Möglichkeit „offener Betreuung“ als i. d. R. ambulante, auf den individuellen Bedarf zugeschnittene pädagogische Hilfen, die allerdings durchaus auch kurzfristige „begleitete“ Unterbringungen – teilweise der ganzen Familie – beinhalten. Mit dem JWG von 1984 hielt generell eine starke Familienorientierung Ein-

zug. Die Verhinderung der Herausnahme von Kindern und die Unterstützung der Familie bei der Erziehung und Betreuung ihrer Kinder gilt seitdem als wichtigstes Ziel finnischer Jugendhilfe. Nach dem revidierten Jugendwohlfahrtsgesetz von 1990 erhielten Minderjährige deutlich mehr Rechte: Von 12 Jahren an haben sie ein umfassendes Anhörungsrecht und sind berechtigt, selbst gesetzlichen Unterhalt und weitere soziale Transferleistungen zu beantragen: Wenn ein 12jähriges Kind einer Unterbringung nicht zustimmt, so muß die Entscheidung über die Hilfe dem Verwaltungsgericht überantwortet werden. Das finnische Jugendwohlfahrtsgesetz von 1990 verpflichtet den fallführenden Sozialarbeiter dazu, die Verwirklichung des Kindesinteresses sicherzustellen und dem Minderjährigen zu helfen, alle hierzu nötige Hilfe zu erhalten.

Die Entwicklung in Zahlen: Aus Finnland liegen Unterbringungszahlen zu etwas anderen Stichdaten vor, Vergleiche mit den anderen Ländern sind dennoch möglich.

Tabelle 2: In Stationären (Erziehungs-)Hilfen lebende Minderjährige in Finnland 1980, 1987, 1991, 1992 und 1995

| | 1980 | 1987 | 1991 | 1992 | 1995 |
|--------------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---------------|
| Pflegefamilie | 4 917 | 4 645 | 4 346 | 4 698 | 5 318 |
| Heimerziehung | 4 260 | 3 750 | 3 669 | 3 732 | 3 880 |
| Andere Betreuungsformen ¹ | – | – | 709 | 984 | 1 600 |
| Summe n = | 9 177 | 8 395 | 8 724 | 9 414 | 10 798 |
| %² | 8,0 | 7,0 | 7,0 | 8,0 | 9,0 |
| Ambulante Hilfen ³ | – | – | – | 23 456 | 30 686 |

Quelle: TÖRRÖNEN 1997

1 Hierzu werden u. a. gezählt: Krankenhäuser, Behinderteneinrichtungen, Einrichtungen der Suchtkrankenhilfe, „folk high schools“ (Internate speziell für die Bevölkerungsgruppe der Samen/Lappen).

2 Unterbringungseckwert je 1000 der Gleichaltrigenbevölkerung.

3 Hierunter werden sowohl ambulante Familienhilfen als auch Tagesgruppenangebote und (ambulante) Einzelbetreuungen subsumiert.

Wie *Tabelle 3* zeigt, sank die absolute Anzahl der außenfamiliär untergebrachten Kinder und Jugendlichen seit 1970 bis zum Ende der achtziger Jahre, um seitdem wieder leicht zuzunehmen. Eine parallele Entwicklung zeigt sich auch mit Blick auf die Unterbringungseckwerte: Waren 1991 rund sieben von 1000 unter 18jährigen fremdplaziert, so stieg diese Quote im Jahr 1995 auf 9% an – so hoch wie in den siebziger Jahren. Zugleich werden Kinder, Jugendliche und deren Familien zunehmend im Rahmen von offenen wohnortnahen Hilfen durch „Jugendhilfeeinheiten“ betreut, die zugleich stationär unterbringen können. Die Grenze zwischen stationärer und ambulanter Betreuung wird damit durchlässiger. Innerhalb der Fremdplazierungen – die „anderen Betreuungsformen“ werden auch hier nicht berücksichtigt – steigt im Beobachtungszeitraum die relative Bedeutung der Pflegefamilie leicht an. 1980 betrug der Anteil der in Pflegefamilien untergebrachten Minderjährigen 53,6%; dieser Anteil stieg, mit leichten Schwankungen, bis 1995 auf 57,8% an.

2.3 Polen

Traditionslinien und rechtliche Situation im Überblick: KRUSZKO (1991) zufolge ist die polnische Heimerziehung historisch vor allem durch die im Mittelalter zum Schutz und zur religiösen Erziehung armer Kinder eingerichteten Hospitäler, Waisenhäuser und Asyle der katholischen Kirche geprägt, während die in Westeuropa ab der frühen Neuzeit anzutreffende merkantilistische Indienstnahme der Fremdplazierung in Form z.B. der Zucht- und Arbeitshäuser anscheinend eine geringere Rolle spielt. Bis zum Zweiten Weltkrieg wurde die Heimerziehung in Polen insbesondere geprägt von den heimpädagogischen Ansätzen DON BOSCOs, PESTALOZZIS und JANUSZ KORCZAKs. Besondere Wirkung auf die damaligen pädagogischen Konzepte hatte außerdem das Wohngruppenmodell JOZEF CZESLAW BABICKIS, eine Mischung aus PESTALOZZIScher Wohnstubenerziehung (kleine Gruppen von Kindern unterschiedlichen Alters) und reformpädagogischer Ideale der Führung durch Gleichaltrige (der/die Gruppenälteste fungierte als Ersatzvater/-mutter). Vielleicht liegt es in diesen kräftigen nationalen Vorbildern begründet, daß sich die Heimlandschaft bereits in der staatssozialistischen Ära zu differenzieren begann; es wurden zunehmend kleinere Wohneinheiten eingerichtet und die pädagogischen Prinzipien KORCZAKs wiederentdeckt. Im großen und ganzen blieb die Ausrichtung und Strukturierung des polnischen Heimerziehungssystems jedoch bis zur politischen Wende die auch in den anderen staatssozialistischen Ländern übliche: Heime dienten, zumindest ideologisch vordergründig, der sozialistischen Persönlichkeitsentwicklung benachteiligter bzw. normabweichender Kinder und Jugendlicher, entsprechend waren sie Einrichtungen der Volksbildung und strukturierten sich vorrangig entlang dem Alter und den Schulformen (vgl. ähnlich für die DDR: HOFFMANN 1981; SEIDENSTÜCKER 1990); die „Sozialpädagogik“ wurde „als verdächtige ‚bürgerliche Wissenschaft‘ betrachtet, die ganz unnötig in einem Staat mit einer ‚gerechten Gesellschaftsordnung‘ sei“ (URBANIAK-ZAJAC 1997, S. 446). – Im Unterschied zu den anderen Berichtsländern existiert in Polen kein Jugendhilfegesetz. Unterbringungen in Heimen und Pflegefamilien erfolgen entweder auf der Grundlage des Zivilrechts, wenn das Wohl des Kindes bei seinem weiteren Verbleiben in der Familie gefährdet wäre (wohl vergleichbar § 1666 BGB) oder auf der Grundlage des polnischen Jugendgerichtsgesetzes von 1982, wenn ein Jugendlicher deviantes Verhalten – bezeichnet als „Demoralisation“ – aufweist. Die Unterbringung in einem Heim oder, bei Vorliegen schwerer Straftaten, in einer Besserungsanstalt (s.u.) ist dabei lediglich eine mögliche justizielle Maßnahme. In der Mehrheit der Fälle werden durch das Gericht andere Auflagen erteilt.

Die Entwicklung in Zahlen: In den Jahren zwischen 1985 und 1995 ist zunächst bis etwa 1990 ein leichter Rückgang der Fremdunterbringungen in Heimen und Pflegefamilien zu beobachten, danach wieder eine – mit fast 20 % Zunahme der Fremdplazierungsquote recht deutliche – Steigerung. Die relative Bedeutung der Pflegefamilie nahm im Beobachtungszeitraum kontinuierlich zu, von 32,8 % im Jahr 1985 auf 40,6 % 1995. Über die zahlenmäßige Entwicklung im einzelnen informiert *Tabelle 4*, die zusätzlich die Unterbringungszahlen in Einrichtungen der Justiz und der Behindertenhilfe sowie der (hohen) Schüler-Innenzahl in Internaten angibt.

Tabelle 3: Fremdplazierte und in Internaten lebende Minderjährige in Polen nach Art der Unterbringung 1985, 1990, 1995

| | 1985 | | 1990 | | 1995 | |
|-------------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | n = | ‰ ¹ | n = | ‰ ¹ | n = | ‰ ¹ |
| 1. Heimerziehung ² | 68 566 | 6,18 | 63 654 | 5,62 | 67 545 | 6,34 |
| 2. Pflegefamilie | 33 530 | 3,02 | 37 215 | 3,28 | 46 101 | 4,33 |
| Summe 1 + 2: | 102 096 | 9,20 | 100 869 | 8,90 | 113 646 | 10,67 |
| 3. Justizheime ³ | 2 142 | 0,19 | 2 128 | 0,18 | 1 960 | 0,18 |
| 4. Behindertenheime | 9 799 | 0,88 | 9 739 | 0,86 | 9 540 | 0,89 |
| 5. Internate | 222 500 | 20,07 | 186 600 | 16,48 | 141 400 | 13,28 |
| Summe 1–5: | 336 537 | 30,34 | 299 336 | 26,42 | 266 546 | 25,02 |

Quelle: FICE-Umfrage 1997; eigene Berechnungen

1 Unterbringungseckwerte je 1000 der Gleichaltrigenpopulation (0–<18 Jahre).

2 Hierzu wurden gezählt: Kinderheime, Krisenzentren, Sonderschulheime („specjalne osrodki szkolno-wycho wawcze“), Erziehungsheime.

3 Dies sind vom Justizministerium betriebene „Besserungsanstalten“ des Jugendstrafvollzugs und U-Haftanstalten.

2.4 Slowenien

Traditionslinien und rechtliche Entwicklung im Überblick: Die kleine, erst seit 1991 selbständige Republik steht als ehemaliger Teil der Habsburger Doppelmonarchie selbstverständlich auch in deren Tradition einer stark von der katholischen Kirche geprägten Waisen- und Armenfürsorge. Nach 1918 – als Teilrepublik Jugoslawiens – wurde 1930 erstmals ein Gesetz erlassen, das Hilfen für vernachlässigte Kinder vorsah (vgl. KOBOLT 1991). Hinzuweisen ist zudem auf die traditionell bedeutsame Rolle der Familienpflege in Slowenien, die nach 1945 der Kriegswaisen wegen noch zunahm. Nach KRAJNCAN/SKOFLEK (1997) wurden die meisten der heute elf Heime zwischen 1946 und Mitte der sechziger Jahre gegründet, damals in der Regel situiert in nicht eben zweckdienlichen ehemaligen Schlössern, Kasernen oder Klöstern und betrieben von schlecht oder gar nicht ausgebildetem Personal. Als Meilenstein der Heimreform gilt ein „Experiment im Erziehungsheim Logatec (1967 bis 1972) mit dem Versuch, demokratische Erziehungsmethoden und eine eher permissive pädagogische Haltung in der Heimpädagogik einzuführen“ (ebd.). In diese Zeit fällt auch der Beginn spezieller Ausbildungsgänge (zum „Spezialpädagogen“) und einer intensiven Rezeption „westlicher“ Ideen und Erziehungskonzepte von A. AICHORN, F. REDL und A.S. NEILL bis zur heutigen Befassung mit der Alltagspädagogik H. THIERSCHS. Im Jahr 1985 wurde ein Plan zur Renovierung aller Heime beschlossen, der eine Verringerung der Kapazitäten auf maximal 48 Plätze pro Heim, die Dezentralisierung der Einrichtung vor allem durch die Auslagerung von Wohngruppen und die Integration der Heime in normale soziale Milieus vorsah. – Noch unterstehen alle Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe dem Staat, wenngleich der Aufbau freier Träger auch im Bereich der Heimerziehung aktuell ansteht. Es gibt eine Reihe von gesetzlichen Grundlagen, die für die

Heimerziehung relevant sind: Zum einen ist dies das „Gesetz über die Organisation und Finanzierung der Erziehung und Ausbildung“ von 1996, das die Grundlage des gesamten slowenischen Schulsystems darstellt – und damit vielleicht auf die sozialistischen Traditionen eines zur „Volksbildung“ gehörigen Heimwesens verweist, zum zweiten das „Gesetz über Erziehung und Ausbildung für Kinder und Jugendliche mit Entwicklungsstörungen“ aus dem Jahr 1968. Das letztere wird zur Zeit reformiert und soll 1998 von einem „Gesetz über Erziehung und Ausbildung von Kindern und Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen“ abgelöst werden. Die Arbeit der in jeder Gemeinde existierenden Jugendämter, die verantwortlich für die „Einweisung“ von Kindern und Jugendlichen sind, wird durch ein „Gesetz über soziale Versorgung“ (1992) geregelt, während ein weiteres „Gesetz über Ehe- und Familienbeziehungen“ (1993) Bedingungen und Kriterien für eine Fremdplatzierung benennt.

Die Entwicklung in Zahlen: Die politische Wende infolge der Abspaltung von Jugoslawien und der Staatsgründung hat dem bereits sehr viel früher einsetzenden Reformprozeß der Heimerziehung keine grundsätzlich neue Richtung gegeben, diesen aber beschleunigt. Dies zeigt sich besonders im raschen Ausbau von Wohngruppen.

Tabelle 4: In stationären Erziehungshilfen und Internaten lebende Minderjährige in Slowenien nach Art der Unterbringung 1985, 1990, 1995

| | 1985 | | 1990 | | 1995 | |
|---|---------------|----------------|---------------|----------------|---------------|----------------|
| | n = | ‰ ¹ | n = | ‰ ¹ | n = | ‰ ¹ |
| 1. Heimerziehung | 598 | 1,09 | 553 | 1,04 | 480 | 0,98 |
| 2. Pflegefamilie | 1 702 | 3,11 | 1 883 | 3,54 | 1 626 | 3,34 |
| Summe 1 + 2: | 2 300 | 4,20 | 2 436 | 4,58 | 2 106 | 4,32 |
| 3. Internate | 11 778 | 21,53 | 9 339 | 17,56 | 8 817 | 18,10 |
| Summe 1–3: | 14 078 | 25,73 | 11 775 | 22,14 | 10 923 | 22,42 |
| Quelle: FICE-Umfrage 1997; eigene Berechnungen | | | | | | |
| 1 Unterbringungswerte je 1000 der Gleichaltrigenpopulation (0–<18 Jahre). | | | | | | |

Die Anzahl der außerhalb der eigenen Familie Untergebrachten hat sich im Beobachtungszeitraum erstaunlich wenig verändert. Ins Auge fallen die im Vergleich mit den niedrigen Unterbringungsquoten in Heimen hohen Zahlen bei den Internatsschülern, wobei Substitutionseffekte, d.h. die verstärkte Nutzung des Internats für Zwecke stationärer Erziehungshilfe, im Unterschied zur Situation in England eher unwahrscheinlich sind, da die slowenischen Internate nach KRAJNCAN/SKOFLEK (1997) vor allem der Sicherung der Schul- und Berufsbildung von Jugendlichen aus entfernten Ortschaften dienen, mithin in Deutschland zumindest auch den „Einrichtungen der Jugendsozialarbeit“ gemäß § 13 KJHG, also den Jugend-, Schüler- und Lehrlingswohnheimen, zugerechnet werden müßten. Der Anteil der Pflegefamilienunterbringung ist mit 74 % im Jahr 1985 und über 77 % im Jahr 1995 auf einem hohen Niveau stabil.

2.5 Deutschland

Traditionslinien und rechtliche Entwicklung im Überblick: Die historische Entwicklung der Jugendfürsorge in Deutschland kann als bekannt voraus gesetzt werden (vgl. TREDE/WINKLER 1996). Im Unterschied zu den anderen hier behandelten Ländern ist für die deutsche Entwicklung die traditionell große, durch das Subsidiaritätsprinzip stabilisierte Bedeutung zunächst vor allem kirchlicher, dann generell „freier Träger“ sowie die frühe Verrechtlichung und Professionalisierung der Jugendhilfe insbesondere in der Folge des Reichsjugendwohlfahrtsgesetzes von 1922 (vgl. MÜNCHMEIER 1981; JORDAN/MÜNCHMEIER 1987) charakteristisch. Schließlich unterscheidet die nationalsozialistische Ära mit ihrer menschenverachtenden, aber durchaus auf Verständnis bei zeitgenössischen Jugendhilfe-ExpertInnen stößenden Praxis der rassistischen Auslese von HeimbewohnerInnen, die davon abgeleitete Förderung von „erbgesunden“, „erziehbaren“ und die Verwahrung und Vernichtung von „nicht-arischen“, „fremdvölkischen“, „erbkranken“ bzw. „unerziehbaren“ jungen Menschen (vgl. KUHLMANN 1989) die deutsche Entwicklung. Nach einer in der einschlägigen Literatur als „restaurative Phase“ bezeichneten, wissenschaftlich noch kaum erschlossenen Zeit bis in die sechziger Jahre gaben wenige Wochen „Heimkampagnen“ vor allem im Herbst 1969 in Verbindung mit den in den Fachschubladen schlummernden Reformideen und einer allgemeinen Aufbruchstimmung den Impuls für Heimreformen in Richtung auf Demokratisierung und Modernisierung der Institutionen, den Bau neuer Heime nach pädagogischen Gesichtspunkten, Differenzierung des Angebotspektrums und Professionalisierung. Als Meilenstein dieser Entwicklung kann der „Zwischenbericht“ der Kommission Heimerziehung (INTERNATIONALE GESELLSCHAFT FÜR HEIMERZIEHUNG 1977) angesehen werden, der mit seiner konsistenten Programmatik einer modernen Jugendhilfe (die freilich heutzutage in ihrem technologischen Optimismus schon wieder irritiert) bis in die neunziger Jahre hinein prägend war. – Das 1991 in Kraft getretene Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) hat zum einen mit der Kanonisierung einer differenzierten, an das Präventive allerdings mehr appellierenden als es gewährleistenden Angebotsstruktur, die in den siebziger und vor allem achtziger Jahren erfolgte, Modernisierung abgesichert. Zum anderen aber hat das KJHG mit dem Ausbau der „Hilfen für junge Volljährige“, der partnerschaftlichen Orientierung (z. B. durch ein „Wunsch- und Wahlrecht“ oder im Rahmen der Hilfeplanung), der Einräumung einiger subjektiv öffentlicher Rechtspositionen für Minderjährige (Recht auf Beratung und Anhörung, Recht auf Inobhutnahme) und der konsequenten Kommunalisierung der Jugendhilfe mehr Reformimpulse gesetzt und eine intensivere Reformdebatte in der Jugendhilfe ausgelöst, als dies erwartet worden war. Fachliche und fiskalische Grenzen einer angebotsorientierten Spezialisierung und Differenzierung werden in den neunziger Jahren sichtbar – wie in vielen europäischen Ländern. Als primär fachliche, sozialpädagogische Antwort werden integrierte, flexible und sozialraumorientierte Hilfen mehr konzipiert, als schon in der Breite praktiziert.

Die Entwicklung in Zahlen: Jährlich wird vom Statistischen Bundesamt eine Statistik über „Erzieherische Hilfen außerhalb des Elternhauses“ veröffentlicht. Mit dem KJHG wurde diese Statistik neu geordnet. Die veröffentlichten Zahlen beziehen sich jeweils auf das vorvergangene Jahr und beinhalten eine Vielfalt von personen- und interventionsbezogenen Daten über begonnene und beende-

te Hilfen im Berichtsjahr, außerdem erfolgt eine Darstellung des Bestandes zum 31.12., errechnet aus den Salden der Zu- und Abgänge. Alle fünf Jahre wird eine eigene Bestandserhebung durchgeführt, erstmals zum 1.1.1991, zum zweiten Mal zum 31.12.1995.⁴ Die Analyse der zahlenmäßigen Entwicklung im Beobachtungszeitraum wird erschwert durch eine Veränderung der Erhebungssystematik seit 1990 in der Folge des KJHG sowie durch die deutsche Vereinigung: Für das Jahr 1985 können nur Zahlen aus dem früheren Bundesgebiet vorgelegt werden, und die Ergebnisse der Ersterhebung nach der KJHG-Systematik zum 1.1.1991 dürften bezüglich der neuen Bundesländer mit erheblichen Fehlern behaftet sein. – Für die alten Bundesländer war die Entwicklung seit den siebziger Jahren gekennzeichnet von einem deutlichen Rückgang der absoluten Unterbringungszahlen im Bereich der stationären Erziehungshilfen: Von Ende 1975 mit über 141 000 in Heimen und bei Pflegefamilien untergebrachten Minderjährigen bis Ende 1990 mit knapp 87 000 war ein kontinuierlicher Rückgang um fast 40 % zu verzeichnen (vgl. TREDE 1992). Dieser Rückgang ist allerdings überwiegend demographisch bedingt gewesen; das belegt der deutlich geringere Rückgang der Unterbringungseckwerte je 1000 der Gleichaltrigenbevölkerung 1975: 8,7‰, 1985: 8,1‰, 1990: 7,6‰ (JWG-Statistik, nur alte BL). Die Bemühungen um Prävention und Vermeidung von Fremdplatzierung z. B. durch sozialpädagogische Familienhilfe hatten also vergleichsweise geringe, zumindest kaum *statistisch darstellbare* Effekte. Seit 1990 nehmen die Unterbringungszahlen im früheren Bundesgebiet und in den neuen Ländern sogar kontinuierlich zu, und zwar absolut wie auch relativ bezogen auf die Gleichaltrigenbevölkerung.

Tabelle 5: In (Teil-)Stationären Erziehungshilfen lebende Minderjährige in Deutschland nach Art der Unterbringung 1985, 1990, 1995¹

| | 1985 | | 1990 | | 1995 | |
|-------------------------------|---------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | n = | ‰ ² | n = | ‰ ² | n = | ‰ ² |
| 1. Heimerziehung ³ | 50 508 | 4,27 | 64 332 | 4,19 | 69 969 | 4,40 |
| 2. Pflegefamilie ⁴ | 45 530 | 3,84 | 43 943 | 2,86 | 48 021 | 3,02 |
| Summe 1 + 2: | 96 038 | 8,11 | 108 275 | 7,05 | 117 990 | 7,42 |
| 3. Tagesgruppen | – | – | 4 788 | 0,31 | 10 863 | 0,68 |
| Summe 1–3: | 96 038 | 8,11 | 113 063 | 7,36 | 128 853 | 8,10 |

Quelle: Statistisches Bundesamt, versch. Jg.; eigene Berechnungen

- 1 Die Angaben beziehen sich jeweils auf den Bestand zum 31.12., mit Ausnahme des Jahres 1990 (Bestand am 1.1.1991). Für das Jahr 1985 beziehen sich die Angaben nur auf das frühere Bundesgebiet und basieren auf der JWG-Statistik.
- 2 Unterbringungseckwerte je 1000 der Gleichaltrigenpopulation (0–<18 Jahre).
- 3 Zusammengefaßt sind hier die Rubriken Heim, Wohngemeinschaft und Betreutes Wohnen bzw. für das Jahr 1985 die sachlich entsprechenden Rubriken der damaligen JWG-Statistik.
- 4 Enthalten sind hier auch die Unterbringungen bei Großeltern und Verwandten. Im Mittel der letzten Jahre beträgt der Anteil der Verwandtenpflege an allen Unterbringungen in Vollzeitpflege gemäß § 33 KJHG knapp 25 %.

4 Auf grundlegende Probleme der Validität sowie der Nutzbarkeit der Jugendhilfestatistik gerade für erziehungswissenschaftliche Zwecke kann hier nicht eingegangen werden (vgl. hierzu ausführlich RAUSCHENBACH/SCHILLING 1997; BLANDOW 1997).

Der Anteil der Vollzeitpflege an den stationären Erziehungshilfen hat sich seit 1990 nicht verändert und liegt bei unter 41 %. Auch im früheren Bundesgebiet hatte sich die quantitative Bedeutung der Pflegefamilie zwischen 1980 und 1990 kaum verändert und lag damals konstant bei rund 48 %. Der geringe Anteil von Familienunterbringungen in Gesamtdeutschland resultiert vor allem aus der Tatsache, daß die Vollzeitpflege in der DDR praktisch keine Rolle spielte und auch heutzutage mit einem Anteil von gut 30 % (davon die meisten in Verwandtenpflege) eine immer noch relativ marginale Stellung einnimmt. Einen Überblick über die Anzahl von Minderjährigen, die *nicht* im Rahmen stationärer Erziehungshilfen außerhalb der eigenen Familie leben, ist auf Bundesebene nicht erhältlich, vor allem weil die Anzahl der InternatsschülerInnen nur unsystematisch und wenig trennscharf erhoben wird. Immerhin haben diese Lebensorte erhebliches quantitatives Gewicht, sind doch z. B. im Bundesland Hessen (hier liegen differenzierte Angaben vor) fast so viele Plätze in Internaten, Behindertenheimen und Wohnheimen der Jugendsozialarbeit anzutreffen wie in stationären Einrichtungen der Erziehungshilfe.

3. Fremdplazierungspolitiken⁵ im Vergleich

3.1 Vermeidung von Fremdplazierung?

Ein überall in Europa anzutreffendes Credo der Fremdplazierungspolitik lautet, stationäre Erziehungshilfen möglichst überhaupt zu vermeiden. Für die hier untersuchten fünf Länder konnte diese Politik mit Blick auf die tatsächlichen Zahlen nur sehr eingeschränkt umgesetzt werden. Lediglich in England ist im Beobachtungszeitraum zwischen 1985 und 1995 ein Rückgang des Unterbringungsseckwertes von 5,82 % auf 4,15 % festzustellen, wobei einschränkend nochmals an mögliche Substitutionseffekte (s.o.) erinnert werden soll. In allen anderen Ländern sind gleichbleibende oder sogar steigende Eckwerte zu beobachten, und zwar trotz ebenfalls deutlich vermehrter präventiver Hilfen im Vorfeld von Fremdplazierungen, wie dies zumindest für Deutschland und Finnland zutrifft. Gleichbleibende oder eher steigende Fremdplazierungsquoten sind auch in Italien und Frankreich festzustellen. Die hauptsächlichen Wirkfaktoren dieser Entwicklung zu isolieren ist schwierig, da ein ganzes Bündel von Variablen zu beachten ist: Verschafft sich vorrangig die Anbieterautonomie der Professionellen selbst die Nachfrage, wirken die neuen dienstleistungsorientierten Jugendhilfegesetze bedarfssteigernd, oder sind es andere sozialadministrative und politische Definitionsprozesse? Resultieren die steigenden Quoten aus der vermehrten „Entdeckung“ von Bedarf aufgrund eines dichteren und leichter erreichbaren Hilfesystems, oder ist es ein „wirklicher“ Anstieg von Problemlagen infolge gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse? Eine kürzlich durchgeführte Untersuchung hat ergeben, daß sozialstrukturelle Faktoren (Minderjäh-

5 Mit dem Begriff „Fremdplazierungspolitik“ soll die Summe der Absichten und Programmatiken, aber auch der tatsächlichen Handlungen der relevanten gesellschaftlichen Akteure, d.h. von Regierungen, öffentlichen und freien Träger und Verbänden, hinsichtlich der außerfamiliären Unterbringung von Kindern und Jugendlichen bezeichnet werden.

rigen-HLU-Quote, Arbeitslosenquote, Bevölkerungsdichte etc.) einen wesentlichen Einfluß auf den Bedarf an Fremdplazierungen haben und daß den ambulanten Hilfen eine wichtige Funktion bei der Begrenzung der Fremdplazierungsquote zukommt (vgl. AMES/BÜRGER 1998). Zumindest für die untersuchte Region (Württemberg-Hohenzollern) bedeutet dies, daß die Bemühungen um Vermeidung von Fremdplazierung vorhanden und wirksam sind, aber (über-) kompensiert werden durch sozialstrukturelle Faktoren. Es scheint also plausibel, daß ohne Ambulantisierung von Hilfen eine deutlich größere Zahl von Fremdplazierungen notwendig würden.

Allerdings stellt sich für den internationalen Vergleich damit zugleich die Frage, was jeweils gesellschaftlich als Fremdplazierungsbedarf definiert wird. Wie Gesellschaften auf abweichende Sozialisationsverläufe reagieren, wie intensiv sie sie wahrnehmen, ob sie sie eher als sozialpolitisches Problem, als polizeiliches, als Bildungs- oder als Familienproblem bewerten, mit welchen institutionellen Arrangements sie reagieren und welche Zielsetzungen sie dabei verfolgen, ist sehr unterschiedlich, wobei Unterschiede hierbei freilich auch diesseits nationaler Grenzen angesiedelt sind. Die unterschiedlichen Fremdunterbringungsquoten einzelner Länder können dabei allerdings eine Art Lackmustest, einen – sicherlich oberflächlichen – ersten Indikator für unterschiedliche Fremdplazierungskulturen, darstellen.

Wenn wir den Unterbringungseckwerten der fünf Berichtsländer weitere Länderdaten aus unserer Untersuchung (in *Tabelle 6* fett gedruckt) und aus COLTON/HELLINCKX (1993; kursiv dargestellt) ergänzen, so ergibt sich folgendes Bild:

| Tabelle 6: Fremdunterbringungseckwerte im Vergleich von 11 europäischen Ländern | | |
|--|-----------------------|--|
| Land | Erhebungsdatum | % der Gleichaltrigenbevölkerung |
| <i>Griechenland</i> | 31. 12. 1991 | 2,3 |
| <i>Spanien</i> | 31. 12. 1989 | 2,4 |
| Italien | 1992 | 3,0 |
| England | 31. 3. 1995 | 3,4 |
| Slowenien | 1995 | 4,3 |
| <i>Holland</i> | 1. 1. 1993 | 5,0 |
| Deutschland | 31. 12. 1995 | 7,4 |
| Finnland | 1995 | 7,7 |
| Ungarn | 1994 | 8,6 |
| <i>Frankreich</i> | 31. 12. 1990 | 9,6 |
| Polen | 31. 12. 1995 | 10,7 |

Insgesamt fällt zunächst die länderspezifisch sehr unterschiedliche Inanspruchnahme von stationären Erziehungshilfen auf. Als ziemlich homogene Gruppe sind allerdings nur die drei mediterranen Länder Spanien, Griechenland und Italien am unteren Ende der Skala identifizierbar, und es ist zu vermuten, daß die geringen Quoten in diesen Ländern darauf zurückzuführen sind, daß dort bei sozialen Problemlagen und individuell abweichendem Verhalten von Kin-

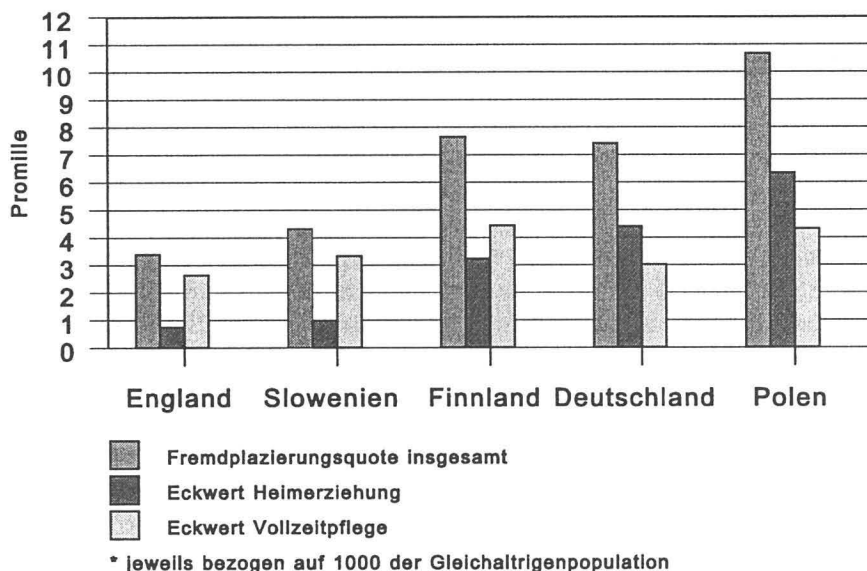
dern und Jugendlichen generell weniger mit öffentlichen sozialpädagogisch-professionellen, sondern mehr mit „lebensweltlich“- (groß-)familialen Interventionen reagiert wird – vor allem im Vergleich zu den wohlfahrtsstaatlichen Entwürfen der nord- und westeuropäischen Länder. Schwieriger ist es, die ja ebenfalls erheblichen Unterschiede der tatsächlichen Inanspruchnahme von Heimen und Pflegefamilien zwischen hochentwickelten säkularen Sozialstaaten wie England, Deutschland, Holland oder Frankreich zu erklären. Im Falle Englands kann die erstaunlich geringe Heimunterbringungsquote (s. u.) mit dem bereits erwähnten schlechten Prestige der Heime und der – statistisch dann nicht erfaßten – ersatzweisen Unterbringung von potentiellen „Heimkindern“ in Sonderinternaten erklärbar sein. Hat aber beispielsweise Holland eine deutlich geringere Quote, weil dort die präventiven Bemühungen im Bereich familiärer und Gemeinwesen-Stützung deutlich weiter entwickelt sind als in Deutschland (vgl. BREMER 1995)? Und warum hat dann Finnland, das über ein ähnliches Netz präventiver Hilfen verfügt wie Holland, eine deutlich höhere Fremdplazierungsquote? Diese Fragen können augenblicklich nicht klar beantwortet werden und bleiben auf der Agenda einer die verschiedenen Variablen der Fremdplazierungspolitik und -praxis genauer erfassenden vergleichenden Heimerziehungsforschung. Plausibel erscheint allerdings, daß das Ausmaß der Inanspruchnahme von Fremdplazierung auch stark vom jeweiligen fachlichen und öffentlichen Image der Fremdplazierungsinstitutionen und davon abhängt, welche gesellschaftliche Funktion diese vorrangig erfüllen.

3.2 Heim oder Pflegefamilie?

Wie sehr in den fünf betrachteten Ländern auf Heime und verwandte institutionelle Arrangements im Vergleich zur Vollzeitpflege in Familien zurückgegriffen wird, kann die folgende Graphik nochmals verdeutlichen.

In England und Slowenien erfolgen über drei Viertel der Fremdplazierung in Pflegefamilien, auch in Finnland ist die Vollzeitpflege mit ca. 58 % die dominierende Form der Fremdunterbringung von Minderjährigen. Umgekehrt ist es in Deutschland und Polen mit einem Übergewicht der Heimerziehung. Deutschland ist im übrigen das einzige Land – nicht nur in diesem Fünf-Länder-Vergleich, sondern hinsichtlich *aller* anderen europäischen Länder, von denen Daten vorliegen (vgl. COLTON/HELLINCKX 1993; MADGE 1994) –, in dem innerhalb der stationären Erziehungshilfen keine Zunahme des Pflegefamilienanteils festzustellen ist. Freilich gibt es eine Reihe von Ländern, die aufgrund ihrer Tradition deutlich geringere Anteile von Pflegefamilien- gegen Heimunterbringungen aufweisen (der Vollzeitpflegeanteil beträgt z. B. in Griechenland weniger als 3 %, in Spanien 14 % und in Italien 27 %). Die lediglich in Deutschland fehlende Dynamik „Pro Pflegefamilie“ läßt sich zum einen mit dem Fehlen einer entsprechend kräftigen und eindeutigen Jugendhilfepolitik erklären – die Pflegefamilie wird in Deutschland nach wie vor mehr genutzt als geschätzt und ernsthaft gefördert. Zum zweiten erhöht die starke Stellung der Personensorgeberechtigten (z. B. das Wunsch- und Wahlrecht des KJHG) und deren Konkurrenzängste in Kombination mit dem verhängnisvollen, weil nicht einseitig auflösbaren Prinzipienstreit, ob Pflegefamilie als „Ersatz- oder Ergänzungsfamilie“ zu konzipie-

Fremdplazierungsquoten* 1995 im Vergleich



ren sei (vgl. DEUTSCHES JUGENDINSTITUT 1987; GÜTHOFF/JORDAN/STEEGE 1990), die Hürde, ein Kind in einer Pflegefamilie unterzubringen. Zum dritten haben sich die Heime in den letzten 25 Jahren enorm reformfreudig gezeigt und machen mit hoher Professionalität, familienähnlichen Arrangements – sei es in Form von Wohngruppen oder in Erziehungsstellen – und intensiver Elternarbeit der klassischen Pflegefamilie Konkurrenz. Nicht zu vernachlässigen ist schließlich, daß die überwiegend von freien Trägern betriebenen Heime durch ihre Wohlfahrtsverbände eine starke Unterstützung erfahren. Staatliche „Durchgriffe“ funktionieren im föderalen und korporatistischen deutschen System vielleicht weniger gut als in anderen Ländern.

4. Wandel der Heimpopulation im europäischen Vergleich

Der soziale und familiäre Hintergrund von im Heim untergebrachten Kindern und Jugendlichen ist im Vergleich der Berichtsländer sehr ähnlich. Die Berichte und die vielfältigen empirischen Befunde weisen dabei eindeutig darauf hin, daß Heimerziehung vorrangig eine „Maßnahme“ für Kinder aus sozial benachteiligten Familien ist und i. d. R. eine Kumulierung von wirtschaftlichen, sozialen und psychischen/gesundheitlichen Problemen vorliegt (vgl. MADGE 1994; GOTTESMAN 1991). Übereinstimmend wird berichtet, daß Kinder/Jugendliche überwiegend aus „schwierigen“ Familienverhältnissen, geprägt durch z.B. beengten Wohnraum, Arbeitslosigkeit, Sozialhilfebezug etc., stammten. Überproportional betroffen sind in vielen Ländern auch Kinder ethnischer Minderheiten, aus Ein-

Eltern- und Stieffamilien. Ein hoher Prozentsatz der Kinder hat in ihren Familien Gewalt erfahren, und in vielen Familien liegen Alkohol- und Drogenprobleme vor. Eine englische Studie an 2500 fremdplazierten Kindern ergab, daß die Wahrscheinlichkeit, fremdplaziert zu werden, für ein fünf- bis neunjähriges Kind mit sozial benachteiligtem Familienhintergrund 700mal höher ist als für ein Kind, dessen Familie sozial nicht benachteiligt ist (BEBBINGTON/MILES 1989, zit. nach MADGE 1994). „Sozial benachteiligte Familien“ waren operationalisiert worden als Familien, die Einkommensunterstützung erhielten, vier oder mehr Kinder hatten, eine gemischte ethnische Abstammung aufwiesen und in gemietetem Wohnraum mit einer oder mehreren Personen pro Zimmer lebten.

Auch hinsichtlich der *individuellen Problemlagen* wird allgemein konstatiert, daß die Kinder bzw. Jugendlichen immer schwieriger würden. Dies wird damit erklärt, daß Heimerziehung in vielen Ländern mittlerweile das letzte Mittel dann sei, wenn „nichts mehr gehe“. Zugespitzt könnte man sagen, daß, je restriktiver eine Gesellschaft zum Mittel der Fremdplazierung in Heimen greife, desto „schwieriger“ seien die (letztlich) dort plazierte Kinder. So hat beispielsweise Schweden in den vergangenen 20 Jahren die Heimplätze drastisch reduziert zugunsten milieunaher ambulanter Hilfen. Die Einweisungsgründe reflektieren freilich auch die „Brillen“ des professionellen Helfersystems. Die letztlich genannten Gründe sind, so hat man den Eindruck bei der Lektüre der verschiedenen Länderberichte, recht zufällig und heben mal mehr auf den unzureichenden familiären Hintergrund, mal mehr auf soziale Mängellagen, mal mehr auf individuelle Defizite und Verhaltensprobleme ab (vgl. BLANDOW u. a. 1986; LIGTHART u. a. 1991). Begünstigend für eine Heimunterbringung scheinen die längere „Amtsbekanntheit“ der Herkunftsfamilie und als gescheitert betrachtete vorhergehende Hilfemaßnahmen zu sein. Die Entscheidung scheint für das Heim auszufallen, wenn Kinder in den Augen der belegenden Sozialarbeiter „schwieriger“ sind, aber auch einfach deswegen, weil keine Alternativen zur Verfügung stehen. Die in Ländern wie England, Deutschland und Finnland zentrale Philosophie, erzieherische Hilfen gemeinsam mit den Eltern zu gestalten, und die hierfür geschaffenen Instrumente, z. B. die Hilfeplanung gemäß KJHG, zwingen allerdings zu genauerem Hinsehen, führen im Ergebnis – so ist zu erwarten, aber noch nicht empirisch zu belegen – zu besser auf den tatsächlichen Bedarf abgestimmten und die vorhandenen Ressourcen berücksichtigenden Hilfsangeboten.

Wie sieht der *sorgerechtliche Status* der untergebrachten Minderjährigen aus? In welchem Ausmaß vor allem werden Plazierungen gegen den Willen der Eltern oder gar zwangsweise vorgenommen? Für England können wegen des 1991 in Kraft getretenen *Children Act 1989* nur eingeschränkt Aussagen über den Beobachtungszeitraum hinweg gemacht werden. Eine Intention des CA 89 war es, Jugendhilfe als eine Dienstleistung für die Familie auszugestalten und entsprechend auch bei Fremdplazierungen möglichst zu freiwilligen Regelungen mit den Eltern zu gelangen. In *section 20* des CA 89 wurden daher „voluntary arrangements“ als rechtliche Grundlage eines öffentlichen Betreuungsverhältnisses vorgesehen, die es in dieser Form vorher nicht gegeben hatte. Seit Zählung dieser freiwilligen Erziehungshilfe stieg deren Zahl von 31 % aller Unterbringungen im Jahr 1992 auf 39 % im Jahr 1995. Nach wie vor ist allerdings in der Mehrzahl der Fälle, 1995 bei 57 %, eine sogenannte „care order“, d. h. eine

vormundschaftsrechtliche Gerichtsentscheidung, die elterliche Rechte ganz oder (in der Mehrzahl der Fälle) teilweise ersetzt, Rechtsgrundlage einer Unterbringung.

Der Anteil der gegen den Willen der Eltern zwangsweise fremduntergebrachten Kinder und Jugendlichen ist in *Finnland* von ca. 12 % in den achtziger Jahren auf ungefähr 20 % Mitte der neunziger Jahre angestiegen (KEMPPAINEN 1994). Diese im Widerspruch zur konzeptionellen Haltung stehende Entwicklung kann KEMPPAINEN zufolge erklärt werden einerseits als Resultat öffentlicher Kritik am „zu laschen“ Jugendhilfesystem, das Sozialarbeiter mutmaßlich zu früherem und schnellerem Eingreifen bewegt habe. Andererseits könne gerade die Strategie des *empowerment* zu mehr zwangsweisen Unterbringungen geführt haben, weil es für AdressatInnen einfacher geworden sei, ihren Widerstand gegen eine Platzierung zu artikulieren – und die Jugendbehörden dann eben den vormundschaftsrechtlichen Weg einschlugen.

Was den sorgerechtlichen Status der Heimkinder in *Polen* betrifft, so verfügen lediglich in 6,5 % der von PELCOWA/JAWORSKA-MAJ (1988) untersuchten Fälle die Eltern noch über das alleinige Sorgerecht. In fast 50 % der Fälle ist das Sorgerecht teilweise, in weiteren fast 25 % der Fälle vollständig durch das Familiengericht entzogen gewesen. In den restlichen Fällen handelte es sich im wesentlichen um Vollwaisen und noch ungeklärte Fälle.

Die konzeptionelle Entwicklung der erzieherischen Hilfen in *Deutschland* ist dadurch gekennzeichnet, daß das Interventionsschema obrigkeitlichen Eingreifens zunehmend zurückgedrängt werden sollte zugunsten einer Dienstleistungsorientierung, die auf Partnerschaft mit den Personensorgeberechtigten setzt. Nicht zuletzt das KJHG hat diese Philosophie ziemlich konsequent ausbuchstabiert. Für eine öffentliche Intervention gegen den Willen der Eltern bzw. Sorgerechtigten muß in einem vormundschaftsgerichtlichen Verfahren die relativ hohe Hürde des § 1666 BGB genommen und den Eltern das Sorgerecht entzogen werden. Bei den neu begonnenen erzieherischen Hilfen in Heimen und Pflegefamilien ist der Prozentsatz der Fälle, in denen ein Sorgerechtsentzug vorlag, von 13,2 % im Jahr 1993 auf 17,9 % 1995 gestiegen. Ähnlich wie in Finnland kann diese paradoxe Entwicklung so interpretiert werden, daß gerade eine dienstleistungsorientierte Jugendhilfe schneller gezwungen ist, bei Problemlagen, die als ernsthaft bedrohlich einzuschätzen sind, den gerichtlichen Weg einzuschlagen. Es könnte zudem mit der gestiegenen Zahl von „SelbstmelderInnen“ zu tun haben, die z. B. gem. § 42, 2 KJHG um Obhut bitten und wo es dann bei Opposition der Eltern gegenüber professionell für sinnvoll erachteten Hilfen ebenfalls vermehrt zu Sorgerechtsentzügen kommen mag.

Hinsichtlich der *Altersverteilung* der in Heimen Untergebrachten geht der allgemeine Trend dahin, jüngere Kinder möglichst in Pflegefamilien, ältere eher in Heimen unterzubringen, wobei es zwischen den einzelnen Ländern dennoch recht deutliche Unterschiede gibt. In Deutschland sind z. B. rund 35 % der Heimpopulation zwischen 15 und 18 Jahre alt, wogegen in Schweden und Holland fast drei Viertel der in Heimen Lebenden der (natürlich etwas größeren) Altersgruppe der 14- bis 18jährigen angehören. In Deutschland waren Ende 1995 knapp 12 % der Heimpopulation bis zu neun Jahre alt, in Slowenien betrug der Anteil der unter zehnjährigen Heimkinder 2 %. Dies liegt, bezogen auf Slowenien, an der weiten Verbreitung der Pflegefamilie; kein Kind unter sechs Jah-

ren ist in einem Heim fremdplaziert. Der noch relativ große Prozentsatz kleiner Kinder in deutschen Heimen hängt aber auch damit zusammen, daß die für Kleinkinder vor allem in Frage kommenden familienähnlichen Kleinstheime und Kinderhäuser in Deutschland unter „Heimerziehung“ rubriziert werden, in anderen Ländern jedoch als „*foster homes*“ zumindest teilweise dem Pflegekinderwesen zugeordnet werden.

In fast allen europäischen Ländern werden *Jungen* etwas häufiger fremdplaziert als *Mädchen*. Der Mädchenanteil liegt in den meisten Ländern bei rund 45 %. Auffallend gering ist der Anteil der Mädchen an den HeimbewohnerInnen in Slowenien: 1995 betrug ihr Anteil 28 %, ein über den Beobachtungszeitraum 1985–1995 stabiler Wert.

Die durchschnittliche *Dauer der Heimaufenthalte* geht in den europäischen Ländern zurück. Dies ist eine Folge der fachlichen Orientierung, Heimerziehung als eine zeitlich begrenzte Hilfe mit dem Ziel einer möglichst baldigen Rückkehr nach Hause zu konzipieren, wie auch des überall zunehmenden wirtschaftlichen Drucks, teure Heimunterbringung zeitlich zu begrenzen. Von den jungen Menschen, die 1995 in Deutschland einen Heimaufenthalt beendet haben, hatten rund 38 % bis zu zwölf Monaten in diesem Heim verbracht, 20 % waren zwischen ein und zwei Jahren im Heim gewesen, und 15 % hatten über fünf Jahre dort gelebt (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 1997). Man sollte allerdings nicht aus den Augen verlieren, daß sich diese Daten punktuell auf eine beendete Maßnahme beziehen, mithin noch nichts über die gesamte Jugendhilfekarriere eines jungen Menschen aussagen. MILLHAM u. a. (1986) konnten zeigen, daß auch heutzutage Kinder, die in die Jugendhilfe kommen, mit Blick auf ihre Biographie recht lange Perioden außerhalb des Elternhauses zubringen.

5. Wandel der Institutionen und der Hilfesysteme

Die Institutionen der Heimerziehung haben sich in den meisten Ländern Europas in den letzten 25 bis 30 Jahren erheblich verändert, indem sie sich in verschiedenartige und überschaubarere Betreuungsarrangements differenzierten. Von den fünf Berichtsländern hat Finnland wohl das ausdifferenzierteste Angebotsspektrum. Gegenüber Deutschland, der mutmaßlichen Nummer Zwei beim Differenzierungsgrad, sind zusätzliche familienbezogene Angebote, so z. B. Therapieheime für die ganze Familie, sowie eine größere Zahl von Hilfen im Übergang von Heimerziehung zur Vollzeitpflege und im Übergang von stationären zu „offenen“ Hilfen zu erwähnen. In England existiert zwar ebenfalls eine differenzierte Heimlandschaft, „*residential care*“ grenzt sich aber – organisatorisch, professionell und im Fachdiskurs – deutlich vom „*foster caring*“ wie auch von den vielen Formen des „*field social work*“ ab. Intensiver als in Deutschland werden hingegen die Verbindungen zu anderen Formen von *peergroup*-Sozialisati-on – in Internaten, Behindertenheimen und Kliniken – gesehen und diskutiert (KAHAN 1994).

Europaweit ist überdies die *Entwicklung einer ökologischen, sozialräumlichen Orientierung* zu beobachten, die auf Milieunähe der Hilfen, Normalisierung der Angebote, Einbeziehung des sozialen Umfeldes, insbesondere der Herkunftsfamilie und Vernetzung der Hilfen ambulanter und stationärer Art im

Sinne eines „*continuum of services*“ (VANDER VEN 1991) setzt. Gemeinwesen- und vor allem familienorientierte Erziehungshilfen ergänzend bzw. als Alternative zu einer Heimunterbringung scheinen in den skandinavischen Ländern sowie in Holland deutlich weiter entwickelt zu sein als in Deutschland (vgl. GORTESMAN 1994) – und hier wiederum weiter als z.B. in England. Im Zuge der in einer Reihe westlicher Länder verbreiteten Orientierung an den methodischen Grundsätzen des „*empowerment*“ wandeln sich auch die Hilfephilosophien von Institutionen: Aktivierung von Ressourcen der Betroffenen statt Kompensation von Defiziten lauten die konzeptionellen Grundsätze (vgl. LIGTHART/WEZENBERG 1994).

Die neunziger Jahre sind in einer Reihe europäischer Länder u. a. gekennzeichnet von einem neuen Disziplinierungsdiskurs, z.B. der Forderung, innerhalb der Jugendhilfe angesichts strafunmündiger Serienstraftäter (wieder) vermehrt mit Zwangsmaßnahmen und einer neuen Entschiedenheit, wie z.B. der geschlossenen Unterbringung, zu reagieren (vgl. IGfH 1998).

6. Zusammenfassung

Wenn wir konzeptionelle Vorstellungen über Heimerziehung, mithin die jeweiligen professionellen Sinnkonstruktionen von Heimträgern, Fachkräften und manchmal auch der Wissenschaft zwischen verschiedenen europäischen Ländern vergleichen, so könnte man sich ob der vielen Übereinstimmungen mit dem Bild einer ziemlich konsistenten europäischen Heimerziehung und in seinem Konzept bestätigt zurücklehnen. Vom überall gepflegten Gedanken der Prävention, dem Vorrang der „leichteren“, weniger eingreifenden Hilfe, über die Vorstellung von der „Bedarfsgerechtigkeit“ von Angeboten, die an den Bedürfnissen und Ressourcen von „Hilfesuchenden“ modelliert werden, bis zu einem entsprechend differenzierten und auf die Organisationsmerkmale „Überschaubarkeit“, „Flexibilität“ und „Normalität“ ausgerichteten Heimangebot scheint konzeptionell weitgehend Einigkeit zu bestehen. Ein anderes Bild ergibt sich, wenn die faktischen Fremdplazierungspolitiken und die Wirklichkeit der jeweiligen Heimlandschaften betrachtet werden, soweit dies mit dem planierenden Blick „aus großer Höhe“ möglich ist. Dann zeigen sich enorme Unterschiede: von den zumindest statistisch recht gut abbildbaren, wie den unterschiedlichen Fremdplazierungsquoten, über schon weniger klare Indizes, wie dem Ausmaß von Zwang und gegen den Elternwillen angeordneten Maßnahmen, bis zu mehr zwischen den Zeilen von Länderberichten und Studien erkennbaren Fakten, wie z.B. dem in England (auch in der Fachwelt) vorhandenen großen Mißtrauen gegenüber der pädagogischen Qualität der Heime. So bleibt – dem Forschungsgegenstand gegenüber vielleicht angemessen, aber nicht befriedigend – viel Befremdendes beim Blick über den nationalen Zaun, es bleibt mehr Ahnung als Wissen über je verschiedene Heimkulturen, professionelle Konzeptionen und gesellschaftliche Bilder von Heimerziehung. Dieses Dunkelfeld könnte nur von einer valideren und kontinuierlichen empirischen Beobachtung des Feldes im europäischen Vergleich und expliziten Vergleichsstudien erhellt werden.

Literatur

- AMES, A./BÜRGER, U.: Untersuchung zur unterschiedlichen Inanspruchnahme vollstationärer Heimerziehung im Verbandsgebiet. Ms. des Landeswohlfahrtsverbandes Württemberg-Hohenzollern. Stuttgart 1997.
- BEBBINGTON, A./MILES, J.: The background of children who enter local authority care. In: *British Journal of Social Work* 19 (1989), S. 349–368.
- BEIER, H.-H./ZIMMER, E.: De Triangel – Ein Beispiel stationärer Familienbehandlung. In: *Jugendwohl* (1993), S. 466–475.
- BLANDOW, J.: Hilfen zur Erziehung außerhalb des Elternhauses. Stationäre Erziehungshilfen auf dem statistischen Prüfstand. In: Th. RAUSCHENBACH/M. SCHILLING (Hrsg.): *Die Kinder- und Jugendhilfe und ihre Statistik. Band II: Analysen, Befunde und Perspektiven*. Neuwied 1997, S. 15–86.
- BREMER, T.: Ansätze sozial-präventiver Politik für Kinder und Jugendliche in den Niederlanden und Deutschland. Unveröffentlichte Magisterarbeit. Maastricht 1995.
- CLIFFE, D./BERRIDGE, D.: *Closing Children's Homes. An End to Residential Childcare?* London 1991.
- COLTON, M. J./HELLINCKX, W. (Eds.): *Child Care in the EC. A Country-specific Guide to Foster and Residential Care*. Aldershot 1993.
- DEPARTMENT OF HEALTH: *Children Looked After by Local Authorities – Year Ending 31 March 1995*. England. Ms. London 1996.
- DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (Hrsg.): *Handbuch Beratung im Pflegekinderbereich*. Weinheim/München 1987.
- FRIEBEL, I.: Das englische Bildungswesen. In: P. HARTIG (Hrsg.): *Handbücher der Auslandskunde: England*. Frankfurt a. M. ⁶1971, S. 276–315.
- GOTTESMAN, M. (Ed.): *Residential Child Care: An International Reader*. London 1991.
- GOTTESMAN, M. (Ed.): *Recent Changes and New Trends in Extrafamilial Child Care: An International Perspective*. London 1994.
- GÜTHOFF, F./JORDAN, E./STEEGE, G. (Hrsg.): *Hamburger Pflegekinderkongreß „Mut zur Vielfalt“ – Dokumentation*. Münster 1990.
- HEBBORN-BRASS, U.: *Verhaltensgestörte Kinder im Heim*. Freiburg i. Br. 1991.
- HOFFMANN, J.: *Jugendhilfe in der DDR. Grundlagen, Funktionen und Strukturen*. München 1981.
- HUDSON, J.: *Child Care at the End of the 20th Century*. Ms. Huddersfield 1995.
- INTERNATIONALE GESELLSCHAFT FÜR HEIMERZIEHUNG (Hrsg.): *Heimerziehung und Alternativen. Analysen und Ziele für Strategien – Zwischenbericht Kommission Heimerziehung der Obersten Landesjugendbehörden und der Bundesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege*. Frankfurt a. M. 1977.
- INTERNATIONALE GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHERISCHE HILFEN (Hrsg.): *Umgang mit straffälligen Jugendlichen im internationalen Vergleich. Schwerpunktthema von: Forum Erziehungshilfen* 4 (1998), Heft 2.
- JANZE, N.: *Das Pflegekinderwesen in England. Eine Analyse aus bundesdeutscher Perspektive*. Unveröff. Hausarbeit. Universität Dortmund 1997.
- JORDAN, E./MÜNSTER, J. (Hrsg.): *65 Jahre Reichsjugendwohlfahrtsgesetz. Ein Gesetz auf dem Weg in den Ruhestand*. Münster 1987.
- KAHAN, B.: Residential care and education in Great Britain. In: GOTTESMAN 1991, S. 138–156.
- KAHAN, B.: *Growing-up in Groups*. London 1994.
- KAHAN, B.: *An Introduction to Residential Care: Part II*. London 1995.
- KEMPPAINEN, M.: Residential child and youth care in Finland. In: GOTTESMAN 1991, S. 112–129.
- KEMPPAINEN, M.: Trends in Finnish child welfare. In: GOTTESMAN 1994, S. 39–46.
- KIRCHNER, A.: *Anspruch und Wirklichkeit der Kinderdorffamilie. Untersuchungen zu einem pädagogischen Konzept am Beispiel der Albert-Schweitzer-Kinderdörfer*. Hanau 1996.
- KOBOLT, A.: Development of residential child care in Slovenia. In: GOTTESMAN 1991, S. 199–208.
- KRAJNCAN, M./SKOFLEK, I.: *Die Lage der Heimerziehung in Slowenien*. Unveröff. Ms., Ljubljana 1997.
- KRUSZKO, K.: Residential child care in the Republic of Poland. In: GOTTESMAN 1991, S. 239–246.
- KUHLMANN, C.: *Erbkrank oder erziehbar? Jugendhilfe als Vorsorge und Aussonderung in der Fürsorgeerziehung in Westfalen von 1933–1945*. Weinheim/München 1989.
- LANDENBERGER, G./TROST, R.: *Lebenserfahrungen im Erziehungsheim*. Frankfurt a. M. 1988.

- LEVY, A./KAHAN, B.: The Pindown Experience and the Protection of Children. Staffordshire Country Council 1991.
- LIGTHART, L./VAN DER GOES, J./DE KEYSER, F.: Residential youth care and protection: the Dutch situation. In: GOTTESMAN 1991, S. 222–238.
- LIGTHART, L./WEZENBERG, E.: In search of cohesion and activation: developments in residential care. In: GOTTESMAN 1994, S. 108–118.
- MADGE, N.: Children and Residential Care in Europe. London: National Children's Bureau 1994.
- MERCHEL, J.: Von der psychosozialen Diagnose zur Hilfeplanung. Aspekte eines Perspektivenwechsels in der Erziehungshilfe. In: INSTITUT FÜR SOZIALE ARBEIT (Hrsg.): Hilfeplanung und Betroffenenbeteiligung. Münster 1994, S. 44–63.
- MILLHAM, S./BULLOCK, R./HOSIE, K./LITTLE, M.: Lost in Care. Aldershot 1986.
- MÜNCHMEIER, R.: Zugänge zur Geschichte der Sozialarbeit. München 1981.
- NIEDERBERGER, J. M.: Fremdplatzierung in Geschichte und Gesellschaft. Bielefeld 1997.
- PELCOWA, M./JAWORSKA-MAJ, H.: Die Tätigkeit des Kinderheims. Warszawa 1988 (Orig.: Polnisch).
- PLANUNGSGRUPPE PETRA/THURAU, H./VÖLKER, U.: Erziehungsstellen – Professionelle Erziehung in privaten Haushalten. Eine Studie über die Leistungsmöglichkeiten der Erziehungsstellen des Landeswohlfahrtsverbandes Hessen. Frankfurt a. M. 1995.
- RAUSCHENBACH, Th./SCHILLING, M.: Die Kinder- und Jugendhilfe und ihre Statistik. Band I: Einführung und Grundlagen. Neuwied 1997.
- SEIDENSTÜCKER, B.: Jugendhilfe in der DDR. Münster 1990.
- SIMMEN, R.: Heimerziehung im Aufbruch. Alternativen zu Bürokratie und Spezialisierung im Heim. Bern 1990.
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 13, Reihe 6.1: „Erzieherische Hilfen außerhalb des Elternhauses“. Arbeitsunterlage. Wiesbaden, verschiedene Jahrgänge.
- THIMM, K.: Betreutes Wohnen. Jugendwohngemeinschaft – Einzelwohnen – Außenwohngruppe. Ein Leitfaden für die pädagogische Praxis in der Jugendhilfe. Berlin 1997.
- TÖRRÖNEN, M.: The road to the children's home. In: S. NIKLANDER (Ed.): Extrafamilial Care in Finland. Helsinki 1997, S. 14–15.
- TREDE, W.: Heimerziehung zwischen Normalisierung und Professionalisierung – Quantitative Trends im Bereich der erzieherischen Hilfen. In: Materialien zur Heimerziehung 21 (1992), H. 3, S. 16–20.
- TREDE, W.: Mehr Ahnung als Wissen. Heimerziehung und Heimerziehungsforschung im internationalen Vergleich. In: R. TREPTOW (Hrsg.): Internationaler Vergleich und Soziale Arbeit. Rheinfelden 1996, S. 107–137.
- TREDE, W./WINKLER, M.: Stationäre Erziehungshilfen: Heim, Wohngruppe, Pflegefamilie. In: H.-H. KRÜGER/Th. RAUSCHENBACH (Hrsg.): Einführung in die Arbeitsfelder der Erziehungswissenschaft. Opladen² 1996, S. 219–234.
- UNEN, A. V.: Rights of children in residential care according to the New Children Acts in England, Germany and the Netherlands. In: W. D. BOER, u. a. (Eds.): Children's Rights and Residential Care in International Perspective. Amsterdam 1996, S. 47–56.
- URBANIAK-ZAJAC, D.: Entwicklungslinien der Sozialpädagogik in Polen. In: Neue Praxis 27 (1997), S. 442–449.
- VANDER VEN, K.: Residential care, education and treatment in the United States. In: GOTTESMAN 1991, S. 275–299.
- WARNER, N.: Choosing with Care. London 1992.
- UTTING, W.: Children in the Public Care. London 1991.
- UTTING, W.: People Like Us: The Report of the Review of the Safeguards for Children living away from Home. London 1997.

Anschrift des Verfassers:

Wolfgang Trede, Dipl.-Päd., Im Öschle 12/1, 72070 Tübingen.

Politik und Pädagogik des Sozialen im Prozeß der europäischen Integration

Einleitung

Der sogenannte Beschäftigungsgipfel der europäischen Regierungschefs vom 20./21. 11. 1997 in Luxemburg hat wie in einem Brennglas die sozialen Fragen der Europäischen Union (EU) auf den Begriff gebracht. Ebenso wurden die Strategien europäischer Politik im Umgang mit Sozialen Problemen exemplarisch deutlich. Seit der Realisierung des Binnenmarktes im Jahr 1993 stehen sozialpolitische Fragen mit zunehmender Prominenz auf der Tagesordnung europäischer Konferenzen. Das „Europa der Freiheit und des Wohlstands“ (JACQUES DELORS) kann nämlich seine Schattenseiten immer weniger verbergen. Die exemplarische Konstellation des Luxemburger Gipfels läßt sich an den folgenden Elementen darstellen:

Die zunehmende Arbeitslosigkeit in Europa, deren Dynamik vor allem in den „jungen“ Mitgliedsländern (z. B. Finnland und Schweden) seit dem Beitritt zur EU ausgeprägt ist, wird von der europäischen Politik als unmittelbare Folge des Integrationsprozesses anerkannt und auf die politische Tagesordnung gesetzt. Die Arbeitslosigkeit ist in den europäischen Staaten und Regionen sehr unterschiedlich ausgeprägt. Im nationalen Durchschnitt gemessen, schwanken die Arbeitslosenquoten im Jahr 1997 zwischen 3,7% in Luxemburg und 19,9% in Spanien; die Disparitäten zwischen den Regionen sind noch erheblich stärker. Die Arbeitslosigkeit ist allerdings nicht nur nach regionalen, sondern zugleich nach sozialen Disparitäten strukturiert. Die Integration der nachwachsenden Generation in die europäische Gesellschaft ist besonders bedroht, wobei die Jugendarbeitslosigkeit ebenso regional differenziert werden muß, zwischen 6% in Österreich und 39,3% in Spanien (Arbeitslosenquoten von Jugendlichen unter 25 Jahren im ersten Halbjahr 1996). Darüber hinaus ist Arbeitslosigkeit geschlechtsspezifisch ausgeprägt. Die Arbeitslosenquoten haben (1996) bei jungen Frauen in Spanien bei 48,1% gelegen, bei jungen Männern dagegen bei 35,4%. Nur in Ausnahmefällen (z. B. Großbritannien) ist die weibliche Arbeitslosigkeit weniger stark ausgeprägt als die männliche.

Das soziale Problem Arbeitslosigkeit ist also typischerweise europäisch (mit-)verursacht und folgt bestimmten regionalen und sozialen Verteilungsmustern. Auch die typische europäische Sozialpolitik ist beim Luxemburger Gipfel praktiziert worden: Die Europäische Kommission setzt das Thema auf die Tagesordnung, wobei sie die europäische Thematisierung und Skandalisierung (wie früher bei den Themen Armut, Soziale Probleme im Alter u. ä.) vorantreibt und Kompetenzen für eine europäische Initiativpolitik für sich reklamiert.

miert. Die europäischen Staats- und Regierungschefs bremsen die Kommission, reklamieren nationalstaatliche Zuständigkeit, was insbesondere auf dem Gebiet der Sozialpolitik ausgeprägt ist. Das Ergebnis des politischen Kompromisses hängt darüber hinaus von den politischen Positionen der Staatsregierungen ab; nachdem über lange Zeit insbesondere Großbritannien die Rolle des „Bremsers“ übernommen hatte, haben in Luxemburg die konservativen Regierungen Spaniens und Deutschlands eine aktivere europäische Arbeitsmarktpolitik verhindert.

Als Ergebnis des Gipfels werden „Leitlinien“ verabschiedet, die schwächste politische Interventionsform auf europäischer Ebene. Gleichzeitig wurde verhindert, daß für die Arbeitsmarktpolitik finanzielle Mittel bereitgestellt werden. Wichtigstes Argument gegen eine Finanzierung der aktiven Arbeitsmarktpolitik sind die Stabilitätskriterien des Maastrichter Vertrags, in dem die Geldwertstabilität an erster Stelle steht. Das ihm zugrundeliegende Stabilitätsmodell ist das der neoklassischen Ökonomie, die sich im Maastrichter Vertrag uneingeschränkt durchgesetzt hat. Nach dieser Philosophie ist Massenarbeitslosigkeit bestenfalls ein Hinweis auf die Notwendigkeit, den Preis der Ware Arbeit zu senken und die Unternehmen noch konkurrenzstärker für einen globalisierten Markt zu machen. Ob dieser Anfang einer europäischen Arbeitsmarktpolitik in einem längeren Prozeß zu einem Ausbau der europäischen Politik wie in anderen Bereichen, beispielsweise der Verkehrs- oder Innenpolitik, führt oder aber nach einiger Zeit wieder abgebaut wird, wie beispielsweise die Politik der Armutsprogramme, ist zunächst offen.

„Offenheit“ ist auch ein Merkmal der Diskussion über die soziale Gestalt des künftigen Europas. In der kurzen Geschichte der europäischen Integration haben soziale Fragen keine große Rolle gespielt. Dieser Zusammenhang soll im folgenden zunächst kurz dargelegt werden. Es zeigt sich dabei, daß die Fragen einer eigenständigen europäischen Sozialpolitik erst Schritt für Schritt auf die Tagesordnung gesetzt wurden (vgl. MAURER 1993), was auch – aber zeitverzögert – für die sozialpädagogisch relevanten Problemlagen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen gilt. Die Folgen der europäischen Integration für die personenbezogenen sozialen Dienstleistungen werden erst in der Gegenwart thematisiert und sind prinzipiell unüberschaubar. Deshalb konzentriert sich der Beitrag auf die strukturellen Bedingungen für Sozialpolitik und Soziale Arbeit, die mit der bestimmten Art der europäischen Integration verknüpft sind. Dabei werden der Prozeß der Internationalisierung und die Herausbildung eines politischen Mehrebenensystems betrachtet. Neben der sozialpolitisch relevanten Transformation Europas ist die zunächst noch programmatisch gehaltene Diskussion der 90er Jahre über das „europäische Gesellschaftsmodell“ von Bedeutung, weil in ihr zunehmend „sozialpädagogische“ Themen angesprochen werden, nämlich Armut, Abweichung und Ausgrenzung bzw. soziale Integration, Partizipation und Teilhabe. Im Rahmen eines „informierenden Überblicks“ werden abschließend Entwicklungen in der Sozialen Arbeit skizziert, die mangels detaillierter Einzelstudien eher schemenhaft bleiben.

1. Die europäische Integration

Die kritische Beurteilung des europäischen Beschäftigungsgipfels kontrastiert mit der allgemein positiven Bewertung der europäischen Integration, auch wenn diese zunächst nur einen Teil Europas erfaßt. Nach wie vor sind die „Idee“ von Europa und der Abbau nationalstaatlicher Grenzen mit hohen Erwartungen an die Realisierung von Frieden und Freiheit verknüpft. Die europäische Integration kann zunächst auch nur als Erfolgsgeschichte rekonstruiert werden. Seit den Römischen Verträgen vom 25. 3. 1957 hat ein kontinuierlicher Prozeß der Vertiefung und Erweiterung der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft (später der Europäischen Gemeinschaft und heute der Europäischen Union) stattgefunden, der vom Beginn der Zollunion im Jahr 1968 bis zum einheitlichen Binnenmarkt 1993 zunächst die europäische Ökonomie grundlegend veränderte. Der ökonomische Akteur Europa ist (vor allem seit dem Lomé-Abkommen von 1975) stabil in den Welthandel integriert und stellt in ihm trotz allen Standortjammers die dominante Macht dar. Die 70er Jahre hatten schon die Dynamik politischer Kooperation eingeläutet, von dem Beschluß über außenpolitische Zusammenarbeit 1972 bis zur Wahl des ersten Europaparlaments 1979. Mit der Einheitlichen Europäischen Akte von 1986 waren beide Entwicklungsdimensionen – Politik und Ökonomie – forciert worden und erhielten im Vertrag von Maastricht (1992) und Amsterdam (1997) weitere Fortschreibungen. Der Binnenmarkt hat seit der ersten rechtlichen Kodifizierung 35 Jahre zur Verwirklichung gebraucht, genau 50 Jahre nach Kriegsende sind die – wegen der europäischen Tradition von kriegesischen Auseinandersetzungen neutralen – Staaten Finnland, Österreich und Schweden der EU beigetreten. In einer historischen Perspektive sind Geschwindigkeit und Intensität des Integrationsprozesses beeindruckend.

2. Das Soziale in den Randbereichen der europäischen Politik

Während für Wirtschaft und Politik die EU-Integration über beachtliche Leistungsbilanzen (neben ungelösten Problemen) verfügt, stehen die Bereiche Soziales und Kultur am Rande des europäischen Prozesses. Dies ist zunächst einmal eine ganz selbstverständliche Folge des Umstandes, daß die Römischen Verträge in erster Linie auf die Realisierung eines Binnenmarktes abzielten. Die Integration von politischen Handlungsfeldern hat den wirtschaftlichen Prozeß begleitet und soll durch die Verträge von Maastricht und Amsterdam auf ein neues Entwicklungsniveau gehoben werden. Erwartungen auf Besserung bei Sozialem und Kultur sind also zunächst von der EU her nicht gut begründet. Auch haben die Nationalstaaten, weil Sozial- und Bildungspolitik zur Herstellung von nationaler Massenloyalität sehr wichtig sind, ihre Hand auf diese Politikbereiche gelegt.

Doch hat auch die EU Ansprüche erhoben, die sozialen Lebensbedingungen aller Menschen in Europa verbessern zu wollen. Mit fortschreitender ökonomischer Integration wurde die Arbeit an der Entwicklung einer europäischen Sozialpolitik verstärkt. Dies bezog sich zunächst auf die Regulierung der unmittelbar von der EU induzierten Problemlagen (vor allem Arbeitsmigration), dann

auf die subsidiäre Erweiterung der nationalen Politiken, deren Aufgaben durch die EU-Entwicklung forciert wurden (Arbeitslosigkeit durch beschleunigten Strukturwandel) und schließlich auf eine eigene Programmatik der sozialen Mindestrechte (Sozialcharta als Protokollappendix des Gipfels von Straßburg 1989) (vgl. grundlegend LICHTENBERG 1986; HORNSTEIN/ MUTZ 1993).

Eine eigene Jugendpolitik hat die EU zunächst nicht entwickelt. Jugendpolitik als Sozialisations- und Reproduktionspolitik (Schaffung von Voraussetzungen für die demographische Sicherung und ein gelingendes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen) ist Aufgabe der Mitgliedsstaaten. Dennoch ist die Jugend nach und nach in das Blickfeld europäischer Politik getreten. Zunächst als Objekt der Berufsbildungspolitik, die durch EU-Initiativen transparent gemacht wurde (CEDEFOP) und stärker synchronisiert werden soll. Als Teil der Arbeitskräftepolitik gehört dieses Element zum Zentralbereich der EU-Politik. Auch die Arbeitslosigkeit von Jugendlichen als soziales Problem, das auch durch die Europäisierung der Wirtschaft mitbedingt ist, wurde europäisch registriert und in den Armutsprogrammen vorrangig angegangen. Die Herstellung eines europäisch mobilen Arbeitskräftepotentials ist ureigenes Anliegen der EU, so daß neben ERASMUS für Studierende das Programm zur Förderung der beruflichen Bildung entwickelt wurde.

Schließlich rückt der Jugendliche als aktueller oder zukünftiger europäischer Bürger ins Blickfeld der Aufmerksamkeit. Während die allgemeine Europa-Idee als Friedensversprechen von allen Bürgern Europas akzeptiert wird und im Bewußtsein stabil verankert ist, ist die praktische Politik umstritten, auch und gerade unter Jugendlichen. Sie haben nämlich ein besonders ausgeprägtes Gespür für die Widersprüche und Ambivalenzen der europäischen Politik. Ihre Auffassungen werden folgendermaßen beschrieben: „Die Europäische Gemeinschaft scheint nur ein Instrument zur Interessendurchsetzung auf Kosten anderer zu sein“ (PIEPENSCHNEIDER 1992, S. 186). Die Distanz von Jugendlichen zur tatsächlichen Politik der EU hat jedenfalls Anstrengungen und Initiativen auf dem Feld der Legitimationspolitik hervorgerufen. Austauschprogramme und Jugendaktivierungsprogramme wurden aufgelegt und Initiativen zur politischen Bildung ergriffen. Gerade die politische Bildung steht dabei in der Gefahr, doktrinär oder unwirksam zu werden, weil sie „das Problem“ nur als Vermittlungsproblem definiert und die Ambivalenzen der europäischen Integration oder die ökonomische Dominanz mit ihren Folgeproblemen wegdefiniert (BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 1991). Sozialstrukturelle Angleichungstendenzen (bei Polarisierung und Differenzierung von sozialen und regionalen Gegensätzen) im Hinblick auf die Lebenslage der Jugend in Europa (WIEBE 1988; WALTER 1996) lassen eine Verstärkung der europäischen Jugendpolitik ebenso erwarten wie die Legitimationsdefizite der europäischen Politik.

Die Kulturpolitik ist eine Domäne der Nationalstaaten. Verschiedenheit der Sprachen und nationale Traditionen legen dies ebenso nahe wie die Funktion der Kultur für die Binnenintegration der nationalstaatlich verfaßten Gesellschaften. Auf diesem Gebiet hat zunächst der Europarat mehr Aktivitäten entwickelt als die EU. Mit der gleichen Logik, nach der sich die Arbeitskräftepolitik zu einer Ausbildungspolitik erweitert hat, wird jedoch die Berufsbildungspolitik auf europäischer Ebene zunehmend durch Initiativen im allgemeinbildenden Bereich komplettiert. Im Hinblick auf das Studium, das ja auch der

Berufsausbildung dient, ist dies zunächst plausibel, andere Bereiche werden folgen.

Die Ideologiefälligkeit der Kultur wird auf diesem Feld der Politik eine Problematik verschärfen, die auch in anderen Politiksektoren gegeben ist und die Gefährdungen einer wünschenswerten europäischen Integration enthält. Bleibt es nämlich bei einem eindimensionalen Prozeß der Globalisierung von politischen Entscheidungen, also nur der Verlagerung von Kompetenzen von unten nach oben, dann entstehen „unten“ Leerräume, die leicht durch Gegenbewegungen zur „Entmündigung durch Europa“ gefüllt werden können. Wenn dabei nur „Vorurteile und Klischees“ über Europa diagnostiziert werden (PIEPENSCHNEIDER 1992, S. 186), dann werden die Möglichkeiten einer europäischen Sozial-, Jugend- und Bildungspolitik vom Ansatz her verfehlt. – Der politisch-institutionelle Rahmen bietet also nur wenige konkrete Anknüpfungspunkte zur Bestimmung sozialpädagogischer Perspektiven in Europa. Die Europäisierung ist nun freilich nur ein Sonderfall einer Internationalisierung des Sozialen, die nicht nur für die Gegenwart, sondern auch schon für die Vergangenheit zu konstatieren ist.

3. Europäisierung als Internationalisierung

Internationalisierung ist sowohl im Hinblick auf Versicherungssysteme wie auch soziale Dienstleistungen ein konstitutives Element. Es ist keineswegs so, daß in ein nationalstaatlich aufgebautes Sicherungssystem die internationale Migration einbricht und die überschaubare Ordnung der binnenstaatlichen Solidarität durcheinanderbringt, vielmehr geschieht der Aufbau von Versicherungen und Dienstleistungen in einer auch international mobilen Gesellschaft. Der Export von Leistungen und der Import von Ansprüchen müssen also schon in der Aufbauphase geregelt werden, und diese Regelungen modifizieren sich fortlaufend. Der Internationale Sozialdienst von 1924, das Haager Minderjährigenschutzabkommen von 1903, die Gründung des Internationalen Roten Kreuzes im Jahr 1861, das Europäische Fürsorgeabkommen von 1953, der Aufbau des Internationalen Arbeitsamtes sind konkrete Hinweise für diese These. Das Jahr 1928 ist ein besonders produktives Jahr gewesen: Die Internationale Vereinigung der Schulen der Sozialen Arbeit, der Internationale Rat für Soziale Wohlfahrt, das Internationale Arbeiterhilfswerk und die Vereinigung der Sozialarbeiter werden alle in diesem „Jahr der Internationalität“ gegründet (vgl. STIMMER 1996; HAMBURGER 1992a; MENDE 1972).

Internationalisierung wird dabei verstanden als Aufbau und Intensivierung von Beziehungen zwischen nationalstaatlich verfaßten Gesellschaften, während Transnationalität als Merkmal von Institutionen und Strukturen oberhalb von Nationalstaaten definiert wird. Der europäische Integrationsprozeß enthält beide Elemente und konkretisiert sich in der internationalen Deregulierung der Märkte für Waren, Kapital, Dienstleistungen und Arbeitskräfte. Die Strukturveränderungen dieser Märkte haben ein vorantreibendes Element in der Herausbildung internationaler Konzerne. Die internationale Veränderung der Muster von Produktion, Reproduktion und Distribution durch Konzerne hat heute die Form der Globalisierung erreicht. Aus einer ethnozentrischen Strategie der

Rohstoffsicherung und Markterweiterung hat sich im Lauf des zurückliegenden Jahrhunderts ein polyzentrisches Modell bzw. eine Struktur dezentralisierter Konföderation entwickelt. In den letzten 20 Jahren dieses Jahrhunderts hat sich Globalisierung als ein funktionales Netzwerk für bestimmte Segmente des Weltmarktes ergeben (durch Kooperation, Betriebsübernahmen, Fusionen, „kontraktuelle“ Ökonomie durch strategische Allianzen usw.; vgl. FLECKER/SCHIENSTOCK 1994). Die wichtige politische Folge der Globalisierung, verstanden als Intensivierung der Internationalität und als Herausbildung transnationaler Wirtschaftsstrukturen, ist, daß der ökonomische Akteur relativ unabhängig von nationaler Politik wird bzw. die Spielregeln mit den nationalen Akteuren aushandeln kann.

Die europäische Integration zeichnet nun eine bedeutsame Ambivalenz aus: Marktintegration vergrößert die Macht der ökonomischen Akteure (vgl. HAMBURGER 1992b), das Europa der Konzerne entsteht. Die politische Kooperation versucht einen transnationalen Akteur aufzubauen, der sich in den europäischen Institutionen (Kommission, Parlament, Gerichtshof) konkretisiert. Weil das Parlament weitgehend rechtlos ist und die nationalen Regierungen ihre politischen Bestandsinteressen aufrechterhalten, leidet die europäische Ebene unter einem Demokratiedefizit. Die Sozialpolitik dient ausschließlich dem Zweck, wettbewerbspolitische Verzerrungen auf dem Binnenmarkt zu vermeiden. Diese Politiktradition schließt an die 80er Jahre des 19. Jahrhunderts an, als die Einführung erster sozialer Versicherungssysteme auch aus Wettbewerbsgründen begrenzt wurde. Weil die Nationalstaaten im Hinblick auf die Investitionsentscheidungen der Konzerne miteinander konkurrieren, werden sozialpolitische Kosten zur Standortfrage hochstilisiert. Auf der transnationalen Ebene fehlt wiederum der sozialpolitisch ambitionierte Akteur, es sei denn, die Wahlen zum Europaparlament benötigen symbolisch-politische Legitimation. Die europäische Politikverflechtungsfalle schlägt gerade im Hinblick auf Sozialpolitik zu (vgl. SCHARPF 1985).

Läßt man sich freilich nur auf die Logik des Standort-Diskurses ein, wird eine Funktion der Sozialpolitik übersehen: Sie ermöglicht erst aktive Internationalisierung und Globalisierung. „Der sozialpolitische Nationalismus des demokratischen Wohlfahrtsstaates ist [...] *Ausgangspunkt und Grundlage* des derzeitigen Schubs wirtschaftlicher Globalisierung“ (LEIBFRIED/RIEGER 1995, S. 11). Die Akteure des europäischen Marktes und der Weltwirtschaft sind in nationalstaatliche Sicherungssysteme eingebunden, die deren globale Expansions- und Risikostrategien abpuffern. Gerade für die kritischen Phasen von Transformationsprozessen behält Sozialpolitik ihre konstitutive Funktion. Aus dieser Einsicht ergeben sich Argumente für eine Begrenzung sozialpolitischer Reduktionsstrategien; man kann sich bekanntlich auch zu Tode hungern, wenn man nur noch schlank werden will.

In dieser Situation folgt die Ausdifferenzierung der Funktionsgewichte sozialer Sicherung dem Modus der Europäisierung und Globalisierung. Der aktive Modus der Internationalisierung wird von expansiven Produktionsbereichen gewählt, die auf die Wachstumseffekte neuer Technologien, Kapital und entwickelte Humanressourcen zurückgreifen können. Diese Kombination vermittelt zugleich politische Macht. Dem passiven Modus der Globalisierung sind jene Bereiche unterworfen, in denen die Produktivkräfte nicht jene ausgezeichnete

Merkmalskombination entwickeln können. In der Folge differenziert sich Sozialpolitik nicht nur vertikal, sondern auch horizontal aus: Zwischen den industriellen Sektoren vergrößern sich nach dem Modus der Internationalisierung die sozialpolitischen Unterschiede. Dabei macht sich nicht nur die Reihenfolge der Sektoren Landwirtschaft/Industrie/Dienstleistung weiterhin bemerkbar, innerhalb dieser Sektoren bilden sich Zonen des Niedergangs und der Prosperität aus (traditionelle Landwirtschaft versus Agrar-Food-Konzerne, Bergbau/Stahlproduktion versus militärisch-industrieller Komplex usw.). Wie freilich die Krisen der europäischen Luftfahrtindustrie zeigen, bleibt kein Sektor von der Umwälzungsdynamik der Internationalisierung verschont. Als Folge dieser Strukturveränderungen verlieren die national organisierten Gewerkschaften erheblich an Macht, die Flächentarifverträge werden ausgehöhlt, vor allem aber gewinnt die betriebliche Sozialpolitik an Bedeutung.

Die Sozialpolitik, insbesondere die Politik der Sozialen Sicherung, ist weiterhin nationalstaatlich verfaßt, der enge Zusammenhang mit einer national verfaßten Ökonomie ist aber zerrissen. Im Hinblick auf die konstitutive Funktion der Sozialpolitik (Voraussetzungen des Produktionsprozesses zu schaffen) muß sich der Nationalstaat beschränken, und aufgrund seiner reduzierten Steuerkapazität werden seine Investitionen riskant. Im Hinblick auf seine reproduktive Funktion werden dem Nationalstaat durch globale Verflüssigung des Kapitals Ressourcen entzogen, und im Hinblick auf die repressive Funktion entstehen Legitimationsdefizite aus der stärkeren Diskrepanz von Disziplinierung und Kompensation. Die Gewerkschaften wissen um die Schwächung des Nationalstaats und müssen zugleich eine neue und direktere Abhängigkeit eingehen, die der betrieblichen Sozialpolitik.

Ein für den Wandel der Sozialpolitik bedeutsamer Aspekt ist die Veränderung von Mustern, wie externe Arbeitsmärkte er- oder geschlossen werden. Während für die innereuropäische Arbeitsmigration rechtliche Barrieren abgebaut und sozialpolitische Absicherungen schon in den EWG-Vertrag von 1957 aufgenommen wurden, haben sich die Außenbeziehungen von der aktiven Rekrutierung von Arbeitskräften hin zur Abwehr von unerwünschter Migration gewandelt. Auf eine Phase der inklusiven Politik im Sinne „eigennütziger Hilfe“ (VOBRUBA 1995) folgte im allgemeinen eine Phase defensiver Exklusion, wobei freilich eine interessengesteuerte selektive Inklusion fortgesetzt wird.

An einem Beispiel der wissenschaftlichen Politikberatung durch die Wirtschaft läßt sich der Mechanismus deutlich machen. Das „Institut der deutschen Wirtschaft“ untersuchte in einem Gutachten für das Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung mit den Daten von 1991/1992 die „wirtschaftlichen Implikationen der Werkvertragsabkommen für die Bundesrepublik Deutschland und die Reformstaaten Mittel- und Osteuropas“ (BMA 1993). Aus empirischen Gründen konzentrierte sich die Studie auf das Baugewerbe und rechnete die in diesem Wirtschaftssektor schon damals verbreitete Arbeitslosigkeit systematisch herunter, z. B. durch den Hinweis auf die den Arbeitsämtern nicht gemeldeten freien Stellen (S. 20) (freilich nicht die nichtgemeldeten Arbeitslosen). Und obwohl die Relation zwischen offenen Stellen und Arbeitslosen beispielsweise bei den Bauhilfsarbeitern besonders ungünstig war und obwohl in der Studie nachgewiesen wurde, daß gerade über Zuwanderung die Arbeitslosigkeit bei den Bauberufen besonders stark angestiegen war, kam sie zu dem Schluß: Auf die Beschäftigung zusätzlicher ausländischer Arbeitskräfte könne nicht verzichtet werden, „wenn nicht Produktionsbehinderungen in der baugewerblichen Leistungserstellung in Kauf genommen werden sollen“ (S. 53).

Kurz zuvor war im Text noch festgestellt worden (S. 21): „Offenbar sucht ein überproportionaler Teil derjenigen, die Zugangsrechte zum deutschen Arbeitsmarkt erhalten, eine Beschäftigung in

Bauberufen. Mit anderen Worten: Der Anstieg der Arbeitslosigkeit und Kurzarbeit in Bauberufen spiegelt – nimmt man auch die anderen Arbeitsmarktgrößen Beschäftigung und offene Stellen mit ins Bild – weniger die Verdrängung bisher beschäftigter inländischer Bauarbeitnehmer wider, sondern es kommt vielmehr bereits jetzt zu einem verstärkten Zugang von Zuwanderern (Aussiedler, Ausländer, Asylbewerber) in Arbeitslosigkeit.“ – Die Logik dieser politischen Ökonomie lautet also: Der Anstieg des Ausländeranteils unter den arbeitslosen Bauarbeitern könne ursächlich den Ausländern selbst zugeschrieben werden, und deshalb könne und solle man am Ausländerzugang durch Werkvertragsarbeitnehmer festhalten. Der Motor zur Erschließung externer Arbeitsmärkte sind ausschließlich die betrieblichen Produktionsperspektiven; sie setzen sich auch dann durch, wenn die sozialen Nebenfolgen, die Belastungen für die sozialen Sicherungssysteme und die politischen Konflikte gravierend ansteigen.

4. Das Verschwinden des Sozialen im Mehrebenensystem

Die analytische Bedeutung des europäischen Integrationsprozesses ist schwer zu bestimmen. Die europäische Ebene ist eine politische Ebene unter anderen, die sich selbst in einem permanenten Wandel befinden. Der Weltmarkt und die gesamteuropäische Ebene übersteigen die Ebene der Europäischen Union. Darunter befindet sich auch die Ebene des Nationalstaats unter – vor allem sozialpolitischem – Wandlungsdruck. Die konkreter überschaubare Ebene der Regionen hat nur dort Relevanz, wo sie politisch verfaßt ist und über die Steuerungsmittel Macht und Geld verfügt. Dies gilt auch für die lokale Ebene. Dieses Geflecht der Zuständigkeiten ist nur in einem Modell der Mehrebenenanalyse erfaßbar. Die Ebenen beeinflussen sich wechselseitig und sind voneinander abhängig (vgl. KÖNIG u. a. 1996).

Die europäische Ebene ist charakterisiert als Ebene des Binnenmarktes. Dieser Markt setzt die nationalstaatlich blockierten Marktkräfte frei, die sich in den Größenverhältnissen des Anfangs entfalten, also Wachstum und Konzentration von Armut und Reichtum gleichzeitig bewirken, der Markt potenziert die Disparitäten. Im Verhältnis der Ebenen orientiert sich die Steuerung auf der europäischen Ebene an der Entwicklung des Weltmarktes (Konkurrenzfähigkeit), die innereuropäische Entwicklung hat sich diesen Imperativen anzupassen. Dies gilt auch für die nationalstaatliche Ebene, die diese Imperative nach unten durchsetzt. Die Ebenen der Regionen und Kommunen sehen sich einer verstärkten (weil europäisch erweiterten) Konkurrenz um knappe Investitionen ausgesetzt. Die „Nationalökonomie“ verschwindet, ihre „volkswirtschaftlichen“ Prämissen gibt sie an Weltbank und Euroökonomie ab, zugleich erhalten die Regionen neue ökonomische Relevanz (vgl. FLECKER/SCHIENSTOCK 1994).

In diesem Rahmen sind für die Sozialpolitik vier verschiedene Elemente bedeutsam (vgl. LEIBFRIED/PIERSON 1995). Von der europäischen Ebene gehen sozialreformerische Bemühungen aus, die auf eine positive Integration abzielen in dem Sinne, daß eine Anpassung der Lebensbedingungen auf dem Wege des Fortschritts (Präambel des EWG-Vertrags) möglich wird. Die schon im EWG-Vertrag festgelegten sozialpolitischen Zuständigkeiten sind bis zur Gegenwart nur geringfügig erweitert worden. Die Akteure in dieser politischen Arena sind insbesondere die Kommission und der Europäische Gerichtshof. Neben dem Vertrag selbst ist die Charta der Sozialen Grundrechte von 1989 bedeutsam. Die Einheitliche Europäische Akte von 1987 änderte erstmalig den EWG-Vertrag inhaltlich bedeutsam ab; für die Sozialpolitik ergab sich nur eine neue Kompetenz im Arbeitsschutz, und der soziale Dialog wurde institutionalisiert (SCHULZ 1996). Das Sozialprotokoll zum Maastricht-Vertrag brachte die strukturelle Veränderung, daß nunmehr auch eine Mehrheit tätig werden konnte und nicht

mehr nur das Einstimmigkeitsprinzip galt. Das Abkommen der elf schrieb lediglich die alten Politiklinien weiter, wobei vor allem die Verantwortung der Sozialpartner in den Vordergrund gerückt wurde. Damit werden in der europäischen Politik diejenigen Akteure (insbesondere die großen europäischen Konzerne) aufgewertet, die für den schmalen Bereich relativ gesicherter europäischer Arbeitsplätze betriebliche Sozialpolitik realisieren können, während der weite Bereich der Armuts- und Arbeitslosenpolitik den schwächer gewordenen Nationalstaaten überlassen bleibt. Diese Akzentverlagerung in der Akteursstruktur wird sich stärker auswirken als die Ausweitung der politischen Programme für die traditionell europäischen Politikfelder: Arbeits- und Gesundheitsschutz im Betrieb, gleiches Entgelt für Männer und Frauen, der Europäische Sozialfonds und die Freizügigkeit der Arbeitnehmer. Die Gegengewichte zur Sozialpolitik der Kommission werden von den Regierungen gesetzt, wobei sich vor allem die konservativen Regierungen hervorgetan haben; die bremsende Funktion Großbritanniens wurde zunehmend von Deutschland übernommen, das beispielsweise das 4. Armutsprogramm und zusammen mit Großbritannien ein Programm für ältere Menschen verhindert hat. Gravierend wirkt sich auch die Verschiebung der Machtgewichte zugunsten des flexiblen Kapitals aus, während die Gewerkschaften stark nationalstaatlich organisiert bleiben.

„Negative“ Sozialreformen ergaben sich aus der Realisierung des Gemeinsamen Marktes und den damit verknüpften Notwendigkeiten und Zwangsläufigkeiten. Der zentrale Akteur ist hier der Europäische Gerichtshof, der streng auf Marktvereinbarkeit achtet. Seine 323 Entscheidungen zur Koordinierung von Sozialversicherungsfragen und 141 Entscheidungen zu anderen Bereichen der Sozialpolitik folgen der Logik, daß weder Harmonisierung von Regelungen noch die Etablierung supranationaler Einrichtungen anzustreben sei, vielmehr an dem Prinzip der Koordinationsnotwendigkeit festgehalten wird. Die Entscheidungen beziehen sich vor allem auf die Freizügigkeit der Arbeitnehmer, die Dienstleistungsfreiheit und die Vermarktung sozialer Dienstleistungen. Als Folge dieser Rechtsprechung kann man feststellen: „Eine Vielzahl sozialpolitischer Regelungsmöglichkeiten, die souveräne Wohlfahrtsstaaten normalerweise haben, steht den Mitgliedstaaten innerhalb der EG-Mehrebenenpolitik heute nicht mehr zur Verfügung“ (LEIBFRIED/PIERSON 1995, S. 26).

Aus dem vorrangig ökonomischen Integrationsprozeß ergeben sich indirekte, aber „faktische Druckkonstellationen“, die Anpassungsreaktionen der Staaten erzwingen. Umstritten ist dabei die Relevanz dieser Mechanismen im Hinblick auf „Sozialdumping“, wobei besonders die Lohn- und Lohnnebenkosten als Standortfaktor diskutiert werden. Bedeutsam ist auf jeden Fall, daß die Arbeitnehmer an der Peripherie auch an „Folgen der Differenz“ interessiert sind, weil nur so ihre europäische Konkurrenzfähigkeit (beispielsweise über Subunternehmen) bewahrt bleiben kann. Dieses Verhältnis erschwert auch die Koordination der Gewerkschaftspolitik auf europäischer Ebene.

Bedeutsam ist auch, daß die regionalen Disparitäten durch die Integration verstärkt werden, weil der Wertschöpfungsvorsprung der Modernisierungszentren durch die europaweite Akkumulation von Profiten wächst, während für die Peripherien vermehrt Subsistenzleistungen und Infrastrukturkosten zu zahlen sind. Gravierend wirken sich allerdings die Konvergenzkriterien des Maastricht-Vertrags zur Währungsunion aus. Sie stellen eine „Entwicklungssperre“ für die Sozialpolitik generell dar und zwingen die öffentlichen Haushalte zu scharfen Schnitten bei den sozialpolitischen Programmen.

Sozialpolitik erhält in einem Mehrebenensystem von politischen Zuständigkeiten besondere Chancen und Risiken. Der Maastricht-Vertrag hat das Subsidia-

ritätsprinzip in der europäischen Politik verankert, wobei ihm überwiegend eine „defensive“ Funktion zugeschrieben wird: Die jeweils „höhere“ Ebene soll den Vorrang der jeweils kleineren Einheit in der Regelung ihrer Angelegenheiten achten. Das läuft auf die Reduktion der Sozialpolitik auf europäischer Ebene hinaus. Eine „offensive“ Interpretation des Subsidiaritätsprinzips würde dagegen neben dem Vorrang der kleineren auch die Verpflichtung der allgemeineren Ebene hervorheben, nämlich die Handlungs- und Selbstregulierungsfähigkeit der kleineren Ebene subsidiär zu unterstützen. Ein Beispiel für diese zweite Interpretation ist die staatliche Familienpolitik, weil prinzipiell nicht mehr davon ausgegangen werden kann, daß Familien über genügend Ressourcen zur Selbststeuerung verfügen.

Sozialpolitisch kann ein Mehrebenenensystem eine zweckmäßige Zuordnung von Aufgaben sowie regionale/lokale Steuerung und Planung, aber auch die Herstellung gleicher Lebensbedingungen durch Umverteilung innerhalb einer Gesellschaft und eines großen Gebietes ermöglichen. Andererseits kann es (insbesondere in Krisenzeiten) eine vertikale Umverteilung von Belastungen vornehmen, wozu die Entlastung des Bundes durch Kürzung von Arbeitsförderungsleistungen und die gleichzeitige Belastung von Städten und Gemeinden durch den erhöhten Sozialhilfebedarf ein bekanntes Beispiel ist.

Mit der Existenz einer europäischen Ebene werden die bisher bestehenden Politikebenen eingeschränkt, vor allem werden deren Handlungsbedingungen modifiziert. Durch Struktur- und Sozialfonds werden bestimmte Akteure erst richtig handlungsfähig; wenn der EU-Anteil am Staatshaushalt Irlands beispielsweise 16% beträgt, bedeutet dies sehr viel. Andererseits können ganze Regionen und Schichten der Bevölkerung als Folge der Binnenmarktintegration verarmen, weil die Markterweiterung nicht nur Wachstumsimpulse, sondern auch Rationalisierungsprozesse freisetzt. Eine „Politikverflechtungsfalle“ ergibt sich aus dem besonderen Umstand, daß die Mechanismen der negativen Integration dominieren und Schritte der geplanten, politisch auch einstimmig oder mehrheitlich durchgesetzten positiven Integration hinterherhinken. Das politische Zentrum Europas – noch nicht ein Parlament – ist zu schwach für eine positive Sozialpolitik. Autonomie- und Souveränitätsverluste sind an der politischen Basis Europas schon spürbar eingetreten, ohne daß eine Stärkung der oberen Ebene diesen Verlust kompensieren würde. In dieser Situation wird der Gerichtshof zu einem wichtigen Akteur sozialpolitischer Weiterentwicklung. Gleichzeitig wird die Macht dessen größer, zu dessen Zähmung die Sozialpolitik angetreten ist: des Kapitals.

5. Die Programmpolitik der 90er Jahre

Die Realisierung des Binnenmarktes ab 1993 hat keines der mit seiner Einführung verbundenen sozialpolitischen Versprechen erfüllt, die sozialen Probleme sind seitdem angestiegen, insbesondere Arbeitslosigkeit und Armut. Die Deregulierungsdynamik des erweiterten Marktes kam dagegen wie erwartet in Gang, ohne jene Beschäftigungseffekte zu zeitigen, die im CECCHINI-Bericht (1988) noch prognostiziert worden waren. Die zunehmende Spaltung der europäischen

Gesellschaft in Modernisierungsgewinner und -verlierer ließ wiederum die Europäische Kommission aktiv werden, die damit ihre Rolle als sozialpolitische Initiatorin wieder aufnahm.

5.1 Das „Grünbuch“ zur Sozialpolitik

Im November 1993 brachte die Kommission das „Grünbuch“ zur Sozialpolitik in die Öffentlichkeit (KOMMISSION 1993). Mit diesem Dokument wollte die Kommission eine europäische Diskussion über die soziale Absicherung des Binnenmarktes in Gang bringen und zugleich auf die sozialpolitischen Erfordernisse der Währungsunion präventiv eingehen. Das „Grünbuch“ resümiert den sozialpolitischen „Besitzstand“ der Union und analysiert ihre ökonomische und soziale Lage. Vor allem aber setzt es sich mit den Belastungen und Herausforderungen Europas auseinander und formuliert Fragen zur weiteren Diskussion. Weitsichtig wurden insbesondere die Folgen der Globalisierung und Weltmarktvernetzung, des demographischen und technologischen Wandels und der anhaltenden Massenarbeitslosigkeit analysiert (vgl. auch ASMUSSEN/BRUCH 1998).

Das „Grünbuch“ war thematisch breit angelegt und hat keine Zuständigkeitsbeschränkung für eine europäische Sozialpolitik vorgenommen. In Analogie zu den Zielsetzungen und Verfahren der Währungsunion hat die Kommission auch den Vorschlag zur Diskussion gestellt, die Konvergenz der Sozialpolitik durch klare Zieldefinition und Überwachungsverfahren nach Kriterien voranzutreiben. Wäre es also nach der damaligen Kommission gegangen, könnten heute Kriterien einer europäischen Sozialunion, beispielsweise daß für einen Beitritt zur Währungs- und Sozialunion die registrierte Arbeitslosigkeit eine Quote von 7% nicht übersteigen dürfte, diskutiert werden. Mit der offensiven Programmatik des „Grünbuchs“ hatte die Kommission zumindest insofern an den Maastricht-Vertrag angeknüpft, als dort in Artikel 2 und 3 die Sozialpolitik einen neuen Stellenwert auf der europäischen Ebene erhielt – deklaratorisch. In Artikel 2 war ausdrücklich die Verpflichtung der Union, ein hohes Beschäftigungsniveau und ebensolchen sozialen Schutz wie auch den sozialen Zusammenhalt zwischen den Mitgliedstaaten zu sichern, aufgenommen worden. Die sozialpolitisch vorantreibende „Linie“ kann insgesamt mit der Sozialcharta von 1989, dem sozialpolitischen Aktionsprogramm von 1990 und dem „Grünbuch“ markiert werden.

5.2 Das „Weißbuch“ zur Sozialpolitik

Im Juli 1994 veröffentlichte die Kommission ihr „Weißbuch“ zur Sozialpolitik, mit dem die Diskussion über die Fragen des Grünbuchs abgeschlossen wurde (EUROPÄISCHE KOMMISSION 1994a). Programmatisch schließt das „Weißbuch“ an die defensive Tradition der Sozialpolitikdiskussion an: Sozialpolitik soll „bei der Abstützung des Wandlungsprozesses von maßgeblicher Bedeutung“ (S. 7) sein. Die kompensatorische Funktion im Modernisierungsprozeß wird der europäischen Sozialpolitikebene zugeschrieben. Sie wird eingeordnet in den Rahmen einer neoliberalen Wettbewerbspolitik, wie sie im „Weißbuch“ zu Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigung entwickelt wurde (EUROPÄISCHE KOMMISSION 1994b). Die Kommission versucht gleichzeitig, die für ökonomische Ziele konstitutive Funktion der Sozialpolitik in den Vordergrund zu stellen: „Genauso sollte ein hoher sozialer Standard nicht nur als Kostenfaktor, sondern auch als Schlüsselement des Wettbewerbskonzepts betrachtet werden“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 1994a, S. 10).

Inhaltlich befaßt sich das „Weißbuch“ mit dem Arbeitsmarkt („SchwerpunkttHEMA Nr. 1“) und den „Investitionen in ein erstklassiges Arbeitskräftepotential“, ohne neue Impulse für eine europäische Arbeitsmarktpolitik zu setzen. Wie stark Rhetorik und Realität divergieren, wird an dem Umstand deutlich, daß dem Sozialfonds die Aufgabe zugewiesen wird, „einen sorgfältig kalkulierten Beitrag zur Herausbildung eines hochqualifizierten, anpassungsfähigen und mobilen Arbeitskräftepotentials zu leisten“ (S. 29), die vom Sozialfonds mitfinanzierten Maßnahmen sich jedoch eher auf den unteren Rand des Arbeitsmarktes konzentrieren und dort Ausgliederungsprozesse vermeiden bzw. Wiedereingliederung fördern wollen. Die traditionellen Themen: Arbeitsbedingungen und Schutz am Arbeitsplatz, Chancengleichheit von Männern und Frauen sowie Freizügigkeit der Arbeitnehmer, werden ebenfalls behandelt. Im Rahmen der Überlegungen zur „Erhaltung und Anpassung des europäischen Wohlfahrtsmodells“ werden Initiativen gefordert und angekündigt, die auf die soziale Integration aller Bürger, insbesondere der Armen, Arbeitslosen, Ausgegrenzten, Alten und Behinderten abzielen sollen. Auch hier werden geschlechtsspezifische Lebenslagen ausdrücklich erwähnt.

Von strategischer Bedeutung ist im „Weißbuch“ die Konkretisierung der im Vertrag von Maastricht enthaltenen Aufwertung der Tarifparteien im europäischen Politiksystem. Die Mitgliedstaaten können nämlich nach dem Maastricht-Vertrag den Sozialpartnern die Durchführung von Richtlinien übertragen (vgl. SCHULZ 1996, S. 99ff.). Mit diesem Element wird die europäische Arena nicht mit gänzlich neuen Akteuren beschickt, aber die Gewichte werden doch verschoben. Ebenfalls auf die Aufwertung von Akteuren zielen die Vorschläge zur Einrichtung eines Forums „zur Erörterung und Diskussion sozialpolitischer Fragen“, zu dem insbesondere die gemeinnützigen Vereinigungen herangezogen werden sollen. „Im Zusammenhang mit Fragen wie Ausgrenzung, Rassismus, demographische Trends und Überalterung muß die Union Partnerschaften mit einem breiteren Spektrum von Institutionen eingehen, darunter Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen, und zwar nicht so sehr unter dem Blickwinkel ihrer Funktionen im Kollektivverhandlungsprozeß, sondern eher im Hinblick auf ihre demokratischen und gesellschaftlichen Aufgaben“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 1994a, S. 64). Die Kommission versucht, die bisher eher im Rahmen von Gemeinschaftsinitiativen behandelten sozialpolitischen Themen und Aufgaben, die den Kernbereich der sozialen Sicherung und der Arbeitsbeziehungen überschreiten, schrittweise aufzuwerten und dem Regelungsbereich der EU zumindest näherzubringen. Damit rücken nicht nur die Wohlfahrtsverbände in den Blickwinkel der Aufmerksamkeit, sondern das Feld der Sozialen Arbeit insgesamt.

5.3 Das „Weißbuch“ zur „kognitiven Gesellschaft“

In Fragen der allgemeinen und beruflichen Bildung ist nach dem Maastricht-Vertrag die Bedeutung der EU auf Unterstützung und Ergänzung der Maßnahmen der Mitgliedstaaten ausdrücklich begrenzt. Die Kommission nutzt dennoch den verbliebenen Handlungsspielraum und entwickelt konzeptionelle Überlegungen, die sich im Überschneidungsbereich von Arbeitsmarkt-, Bildungs- und Jugendpolitik bewegen, also in einem besonderen sozialpädagogischen Handlungsfeld.

Im „Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung“ geht die Kommission von folgendem Zusammenhang aus: „Die derzeit stattfindenden Wandlungsprozesse verbessern die Möglichkeiten des einzelnen, Zugang zur Information und zum Wissen zu erlangen. Gleichzeitig aber bringen diese Erscheinungen eine Veränderung der erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten und der Arbeitssysteme mit sich, die eine umfassende Anpassung erforderlich machen. Für alle erhöht diese Entwicklung das Gefühl der Unsicherheit. Für manche hat sie zu unannehmbaren Ausgrenzungssituationen geführt. Die Stellung des einzelnen innerhalb der gesellschaftlichen Beziehungen wird zunehmend von angeeignetem Wissen bestimmt“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 1996, S. 5). Diese Prozesse moderner Gesellschaften werden durch drei „große Umwälzungen“ beschleunigt: die Globalisierung des Wirtschaftsaustausches, die Informationsgesellschaft und die wissenschaftlich-technische Revolution. Die damit verbundenen Herausforderungen (die europäischen Programmschriften sind häufig nach dem Muster aufgebaut: strukturelle Veränderungen – daraus ableitbare

Herausforderungen – Antworten, Wege aus der Krise und Zielvorstellungen – Schlußfolgerungen) sollen durch eine Stärkung der Allgemeinbildung und zugleich der „Eignung zur Beschäftigung und zur Erwerbstätigkeit“ bewältigt werden.

Für den Aufbau der „kognitiven Gesellschaft“, einer Gesellschaft, in der das Wissen zur wichtigsten Produktivkraft wird, werden fünf Ziele formuliert: (1) In „Zentren für Wissensressourcen“ sollen neue Kenntnisse erworben werden, wobei neue und wichtige Wissensbereiche definiert, validiert und europaweit anerkannt werden; dabei sollen neue Formen der Anerkennung von Kompetenzen entwickelt werden. (2) Schulen und Unternehmen sollen aneinander angenähert werden. (3) Die Ausgrenzung muß bekämpft werden, wobei die Einrichtungen einer „zweiten Chance“ und die freiwilligen Dienste in Europa als Konkretisierung genannt werden. (4) Jeder Europäer soll drei Gemeinschaftssprachen beherrschen – Einrichtung von „europäischen Klassen“. (5) Materielle und berufsbildungsspezifische Investitionen sollen gleichbehandelt werden – Investitionen in Humankapital sollen steuerlich ebenso entlastet werden wie Investitionen in Produktionskapital.

Das dritte Ziel kann als ein spezifisch sozialpädagogisches im Sinne einer institutionellen Zuordnung verstanden werden. Es wird im „Weißbuch“ in den Zusammenhang der beruflichen Integration und vor allem Reintegration gestellt, die durch Programme der EU, beispielsweise Strukturfonds und Gemeinschaftsinitiativen, schon gefördert werden. Die Vermeidung von Marginalisierung wird als gesellschaftliches, und die Stärkung eines „Zugehörigkeitsgefühls“ wird als psychologisches Ziel gesetzt. Zu deren Erreichen werden zwei ganz unterschiedliche Maßnahmen vorgeschlagen.

Die erste bezieht sich auf die Einrichtung von Schulen „der zweiten Chance“. „Die Idee ist simpel: Den Jugendlichen, die vom Bildungssystem ausgeschlossen wurden oder zu werden drohen, werden eine optimale Ausbildung und Betreuung angeboten, um ihr Selbstvertrauen zu stärken“ (S. 67). Als „Schulen der zweiten Chance“ werden Einrichtungen verstanden, die in sozialen Problemgebieten die lokal/regional vorhandenen Ressourcen aktivieren und bündeln, besonders gut ausgestattet werden zur Kompensation der jeweiligen Umfeldbedingungen und in einer zeitlichen Verdichtung nachholendes Lernen ermöglichen. Als Vorbild werden die amerikanischen „Intensivschulen“ (accelerated schools) und die israelischen Jugendgemeinschaften von „Algal Hanoar“ genannt. Während diese konkreten Vorbilder eher einem exotischen Bedürfnis entsprechen, das die Voraussetzungen des jeweiligen Modells wenig reflektiert, wird der weitreichende Anspruch des Modells der „zweiten Chance“ unübersehbar herausgearbeitet: Durch die Neuausrichtung der Schulen in den großstädtischen Problemgebieten mit einem hohen Migrantenanteil oder die Schaffung neuer Bildungsstätten soll die (Wieder-)Eingliederung der besonders Benachteiligten erreicht werden, wobei die am besten qualifizierten und bezahlten (!) Lehrer herangezogen werden und kleine Klassen bzw. Gruppen gebildet werden sollen.

Während der zweite Schwerpunkt – Förderung der freiwilligen Dienste in Europa – schon in Programmen wie „Jugend für Europa“ oder „Youth Start“ in bescheidenem Umfang gefördert wird und wegen der allgemein als wünschenswert geltenden Unterstützung altruistischer Motivationen als unproblematisch angesehen wird, wurde die „zweite Chance“ intensiver diskutiert (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION o. J.). Dabei zeigte sich, daß ein europäisches Programm sowohl an nationalstaatliche Traditionen anschließen kann, präventive Konzepte wichtiger wären als rehabilitative und der finanzielle Rahmen einer relevanten Umsetzung unüberschaubar wird.

Bei genauerer Betrachtung zeigt sich beispielsweise in Deutschland, daß sowohl die bildungspolitische Umstellung auf ein Gesamtschulsystem, der Einbau präventiver Fördermaßnahmen in großstädtischen Hauptschulen, die Kooperation von Jugendhilfe und Schule und der Aufbau eines eigenständigen und intermediären Sektors zwischen Bildungssystem, Berufsbildungs- und Ausbildungssy-

stem und dem Arbeitsmarkt möglich und punktuell realisiert ist. Gerade die aus Initiativen hervorgegangenen, mischfinanzierten und kooperativ gesteuerten (Kammern, Wohlfahrtsverbände und Initiativen, Kommunalverwaltungen und Schulen) und häufig schon von der EU mitfinanzierten Projekte der Jugendberufshilfe stellen eine gelungene „zweite Chance“ dar (HAMBURGER O. J.; ROBERT BOSCH STIFTUNG 1995). Auch ist auf den Berufsbildungserfolg der Heimerziehung hinzuweisen (BÜRGER 1990).

Mit dem dritten Ziel hat das „Weißbuch“ eine jugendhilfepolitische Diskussion auf europäischer Ebene fortgesetzt, die bisher begrenzt war auf Gemeinschaftsinitiativen. Diese Diskussion trägt dem Umstand Rechnung, daß der offene und zunehmend breiter werdende Sektor zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem auch europäisch gestaltend bearbeitet werden muß. In den Regionen mit hoher Jugendarbeitslosigkeit ist dieser Sektor schon zur „Systemfrage“ geworden.

5.4 Der Bericht „Europa verwirklichen“

Da die Europäische Kommission weitsichtig und strategisch reflektiert vorgeht, hat sie gleichzeitig mit der Verabschiedung des „Weißbuchs“ zur „kognitiven Gesellschaft“ eine Studiengruppe gebildet, die an einer ersten Vertiefung des im „Weißbuch“ skizzierten Programms gearbeitet hat. Sie eröffnet ihren Bericht mit dem Satz: „Wenn Europa seinen Weg in die Zukunft fortsetzen will, muß es weitere wirtschaftliche und politische Fortschritte erzielen und seiner Jugend einen ‚europäischen Traum‘ anbieten. Auf dieses Ziel, das den Zusammenhalt fördert, müssen Bildung und Ausbildung ihre Kräfte ausrichten“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 1997, S. 15). Im Unterschied zu den Dokumenten der Kommission selbst nimmt die Studiengruppe ihren Ausgangspunkt bei europäischen Bürgerrechten. Doch werden diese Rechte nicht als solche begründet, sondern als notwendig für das Erreichen ökonomischer und politischer Ziele legitimiert. Sozial- und Bildungspolitik stehen weiterhin in einem subsidiären Verhältnis zur europäischen Wettbewerbsfähigkeit. Auf den gerade bei der Realisierung des Binnenmarktes wachsenden Legitimationsverlust soll Europa durch Neuorientierung von Bildung und Ausbildung reagieren. Die teilweise desolate Lebenslage von Jugendlichen soll mit einer weitreichenden Perspektive überwunden werden, dem „europäischen Traum“.

So wie bei der Entstehung des Nationalstaats aus Kleinstaaten „die Nation“ als Identifikationssymbol aufgebaut wurde und gerade die Energien der tatsächlich von Ausgrenzung und Marginalisierung Bedrohten sich auf dieses Symbol positiv richten sollten, wird die europäische Identität als „einzige Idee“ stilisiert. Daneben gibt es aber profanere Vorstellungen, die sich insbesondere auf die ökonomische Konkurrenzfähigkeit konzentrieren: „Es wird heute weit unterschätzt, in welchem Maße die europäische Wettbewerbsfähigkeit bedroht ist“ (S. 20). Die Erschließung aller Humanressourcen, die bessere Nutzung der Informationstechnologien, die Einrichtung umfassender Evaluationssysteme im Bildungsbereich, die Verschränkung von allgemeiner und beruflicher Bildung und weitere Aufgaben stehen in diesem Zusammenhang. Den sozialpolitischen Begründungen und der Orientierung an der Gleichberechtigung der Geschlechter und demokratischer Chancengleichheit kommt vor allem die Aufgabe zu, den sozialen Zusammenhalt zu sichern. „Um voranzukommen, muß Europa sein ganzes menschliches Potential mobilisieren: sowohl die Jugendlichen als auch die Erwachsenen, die sich bilden wollen. Sie darf die Entwicklung der Talente und der Qualifikationen seiner gesamten Bevölkerung nicht kurzfristigen Interessen opfern. Das neue

technologische und wirtschaftliche Modell, das sich heute verbreitet, wird langfristig keine Unterstützung finden, wenn es als sozial ungerecht erlebt wird“ (S. 24). Die Denkschrift der Studiengruppe geht rhetorisch durchaus über die seit dem „Weißbuch“ 1994 dominante Wettbewerbsorientierung hinaus und hält an der Demokratisierung des Bildungswesens fest. Diese Orientierung wird aber wieder auf das europäische Zweigestirn von Wettbewerbsfähigkeit und „europäischem Traum“ ausgerichtet.

5.5 Soziales Europa – das Manifest der engagierten Experten

Während die Programmschriften der Europäischen Kommission die Legitimation der Sozialpolitik vor allem in deren nützlichem Beitrag zur Bewältigung des Wandels und zur Herstellung der europäischen Weltmarktfähigkeit sehen, gibt es eine Tradition der sozialpolitischen Programmatik, die sich in erster Linie an Menschenrechten orientiert und die demokratische Struktur der europäischen Gesellschaft auch unabhängig von wirtschaftlichem Erfolg begründen will. Eine solche Argumentationslinie ist beispielsweise in der Sozialcharta entwickelt worden und wird in der akademischen Diskussion kultiviert und in sozialrechtlich begründeten Verfassungsentwürfen systematisiert (vgl. beispielsweise DÄUBLER 1989).

In dieser Tradition steht auch das „Manifest“ von sechs Professoren und einer Professorin des Arbeits- bzw. Europarechts aus dem Jahr 1996 (BERCUSSON u. a. 1996). Auch in diesem Text findet sich ähnlich wie bei der Studiengruppe die doppelte Argumentation von wirtschaftlicher Wettbewerbsfähigkeit und sozialen Grundrechten. Über allem thront auch hier die „neue Vision“ (S. 7) von Europa, die die europäischen Bürger zur Anstrengung und zum Einsatz für das neue Europa motivieren soll. Das Manifest setzt sich aber gleichzeitig von dem offiziellen Sozialpolitikverständnis der EU ab und legt auf die eigenständige Begründung, auf die demokratische Konstitution von sozialen Rechten Wert.

Der Gedankengang des Manifests setzt an der Legitimationskrise an, die mit der Realisierung Europas zusammenhängt. „Europa“ ist nicht mehr eine strahlende Idee, sondern eine ökonomische Wirklichkeit, von „Massenarbeitslosigkeit und strukturelle[n] Ungleichheiten“ (S. 8) geprägt. In dieser Krise wird ein Politikwechsel – weg von der neoliberalen Marktorientierung hin zur Sozialstaatskonzeption – gefordert. Soziale Bürgerschaft soll die Grundlage der EU werden, soziale Sicherheit wird als Voraussetzung und nicht als mögliche Folge des Wirtschaftswachstums angesehen. „Europa braucht soziale Konvergenzkriterien – wie die Überwindung der Massenarbeitslosigkeit, die Schaffung von Qualifikationen und Chancengleichheit –, die die Wirtschafts- und Währungsunion zu erfüllen hat und zu deren Umsetzung sie Instrumente bereitstellen muß. Soziale Rechte und Marktregulierung sind keineswegs Hemmnisse für wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Fortschritt und Modernisierung, im Gegenteil, sie sind deren Vorbedingung“ (S. 10).

Im Manifest wird insgesamt ein Gesellschafts- und Staatsmodell entwickelt, für das die sozialstaatliche Ausgestaltung des Arbeitsrechts, aktive Subsidiarität und Solidarität, gerechte Geschlechterpolitik und Beschäftigungspolitik konstitutiv sind. Hinzutreten muß eine zivilgesellschaftliche Öffentlichkeit, die hier ebenso bedeutsam ist wie in dem Konzept einer „Sozialpolitik von unten“ (HORNSTEIN/MUTZ 1993).

5.6 Zusammenfassung

In den 90er Jahren hat der europäische Integrationsprozeß eine starke Dynamik entwickelt. Mit dem Binnenmarkt sind die Absichten der Römischen Verträge realisiert worden. Aus der EWG ist eine Wirtschaftsunion geworden, die zur Währungsunion transformiert wird. In dem Maße ihrer Realisierung hat die europäische Idee an Glanz verloren. Der Markt setzt nicht nur Wachstumskräfte frei, er vergrößert auch soziale Ungleichheiten und politische Ungerechtigkeiten. Gegen diese Wirklichkeit setzen manche politischen Akteure, insbesondere die Europäische Kommission, auf Sozialpolitik, deren Beitrag für ein starkes Europa hervorgehoben wird. Gleichzeitig hat sich ein neuer Diskurs entwickelt, der die alten Ideen von Europa wieder aufgreift und sie in der Vorstellung der „Sozialunion“ in die europäische Richtungsdebatte einbringt. Realpolitik und Sozialstaatsdiskurs werden tatsächlich nur über wenige Brücken (Strukturfonds, Gemeinschaftsinitiativen) konkret miteinander verbunden. Andererseits sind diese Brücken durch die Rechtsprechung des Europäischen Gerichtshofs und sozialpolitischen Rechtsakte auf Gemeinschaftsebene breiter geworden (DEMME 1994, S. 20ff.). Ob allerdings die Auslagerung der sozialpolitischen Diskussion in den „sozialen Dialog“ der Sozialpartner mehr als partikularistische Regelungen erreichen kann, muß weiter diskutiert werden (vgl. SCHMÄHL/RISCHE 1997). Schon jetzt wird jedoch deutlich, daß ein „schmäler“ Korporativismus zur „Formierung eines Europäischen Wohlfahrtsregimes“ (HERRMANN 1997, S. 126) nicht ausreicht. Vielmehr dürfte nur eine institutionelle Demokratisierung durch Aufwertung des Europäischen Parlaments als „Partizipation von oben“ und eine gleichzeitige Fundierung von politischer Partizipation durch Beteiligung möglichst vieler Nicht-Regierungsorganisationen als „Partizipation von unten“ ausreichend für sozialpolitischen Druck sorgen (HERRMANN 1997; 1998).

6. Entwicklungen in der Sozialen Arbeit

Die Öffnung und Schließung von Grenzen ist für alle Gesellschaften ein selbstverständlicher und kontinuierlicher Sachverhalt. Gerade weil Grenzen so porös sind, wurden sie immer wieder akzentuiert und verstärkt. Die europäische Integration bedeutet eine starke Öffnung der nationalstaatlich verfaßten Gesellschaften und eine verstärkte Schließung nach außen, was besonders drastisch im Schengen-Abkommen zum Ausdruck kommt. Doch auch im Innern gibt es Schließungsprozesse, die freilich delegitimiert und als rückständig gebrandmarkt werden. – An den „Rändern“ der Gesellschaft ist Soziale Arbeit in die Schließungs-/Öffnungsvorgänge strukturell eingebunden (vgl. BOMMES/SCHERR 1996). Dies gilt insbesondere für Zeiten eines beschleunigten sozialen Wandels, wie ihn die europäische Integration gerade in den 90er Jahren darstellt.

Öffnung und Schließung der europäischen Gesellschaften bringen eine spezifische Politisierung der Milieus mit sich, in die Soziale Arbeit eingelassen ist. Sie muß sich verstärkt mit der rassistischen Definition von sozialen Problemen, mit fremdenfeindlicher Gewalt und ethnizistischer Abschließung auseinandersetzen. Sofern ihre Adressaten das Schicksal der Verarmung und Exklusion in

Verbindung mit der europäischen Modernisierung bringen, also durchaus angemessen interpretieren, wird sich gerade die Soziale Arbeit mit Europafeindlichkeit auseinandersetzen müssen. Bei den Aktionen von Arbeitslosen in Frankreich (WINTER 1997/98) wurde der Euro beispielsweise zum zentralen Symbol staatlicher Sparpolitik, die europäisch verursacht wird.

Die Europäische Kommission hat diesen Zusammenhang früh erkannt und die antirassistischen Elemente in verschiedene Programme eingebaut, schließlich das Jahr 1997 als spezifisches Aktionsjahr deklariert. Rassismus ist jedoch nur eine Form ausschließender Grenzziehung; Sexismus und soziale Ausgrenzung werden in den neuen europäischen Verteilungskonflikten ebenso mobilisiert. Geschlechter-, Armuts- und Migrationsfrage bilden deshalb nicht zufällig einen Schwerpunkt der europäischen Politik, wobei es auch um Loyalitätspolitik geht (vgl. HERRMANN 1997, S. 136).

Für Europa ist zu erwarten, daß die „elementare Armutsarbeit“ (Suppenküchen, Asyl u. ä.) mit einem erheblichen Aufschwung rechnen kann. Entsicherungsprozesse werden größere Gruppen der Gesellschaft betreffen, die Diskriminierung der jeweils schlechter gestellten Gruppen wird zunehmen, gewaltförmige Konfliktregelungen ebenso. Der Handlungsansatz der Sozialen Arbeit wird sich von einem arbeitsmarktorientiert-integrativen Pol zu einem defensiv-eskalationsvermeidenden Modell entwickeln.

Gegenüber der strukturellen Öffnung der nationalstaatlich und -kulturell verfaßten europäischen Gesellschaften werden sich auch neue Schließungsprozesse entwickeln, die Selbsthilfe und Freiwilligenarbeit in bestimmten Milieus und exklusiven Gemeinschaften mobilisieren. Die neuen Zugehörigkeiten werden nicht nur weiter „geschnitten“ („Europa“), sondern vor allem auch kleiner und enger, und zwar unterhalb der Ebene der Regionen – es sei denn, diese können kulturelle Identifikation auch mit Geld und sozialer Sicherheit belohnen. Soziale Arbeit wird sich dabei segmentär ausdifferenzieren („Binnensolidarität“).

Diese Entwicklungstendenzen haben sich schon an den Projekten der drei Armutsprogramme ablesen lassen (HERRMANN 1995), die zu einem erheblichen Teil die Aktivierung der lokalen Selbsthilfepotentiale und kooperative Vernetzung der Freien Wohlfahrtspflege und Neuen Sozialen Bewegungen beabsichtigt haben. Dabei konnten sowohl methodisch innovative Ansätze erprobt als auch partnerschaftliche Arbeitsstrukturen und partizipatorische Strategien entwickelt werden (vgl. LORENZ 1995; SÄNGER 1990).

Die empirischen Grundlagen für die Feststellung europäischer Entwicklungstendenzen in der Sozialen Arbeit sind zweifellos wenig gesichert. Da eine Analyse Sozialer Arbeit auf den Ebenen Interaktion, Organisation und Institution angesetzt werden muß, ist auch die Frage nach europäischen Entwicklungen auf alle drei Ebenen zu beziehen. Dabei zeigt sich, daß für die Ebene der Interaktion am wenigsten, am ehesten für die Ebene der institutionellen Bedingungen Sozialer Arbeit gehaltvolle Aussagen formuliert werden können. Der staatliche Zugriff auf die institutionellen Bedingungen beeinflußt dann allerdings die Ebene der Organisation und Interaktion, wie LORENZ (1996) an einigen Beispielen aufzeigt.

Die Reduktion wohlfahrtsstaatlicher Programmatik, konkretisiert in fiskalischen Beschränkungen, der Modifikation von (Rechts-)Ansprüchen und der

Verlagerung von Zuständigkeiten aus dem öffentlichen in den privaten, marktförmigen und intermediären Bereich verändert erheblich die Funktionslogik sozialarbeiterischer Tätigkeit. Die bei der Ausdehnung personenbezogener sozialer Dienstleistungen erreichte professionelle Autonomie und Steuerung durch fachliche Entscheidungen wird eingeschränkt. Den Interessen und Bedürfnissen der Kunden-Klienten kann in dem Maße weniger gefolgt werden, wie die öffentlichen Haushalte und rechtlich normierte Ansprüche begrenzt werden. Für die Inanspruchnahme und Ausgestaltung von Jugendhilfe- oder Sozialhilfeangeboten beispielsweise stehen vorab die materiellen Rahmenbedingungen fest, während die sozialen Probleme und der Bedarf sich auch als Folge der europäischen Marktintegration ausdehnen. Die sozialen Berufe können weniger zwischen alternativen Interventionsformen, sondern müssen die kostengünstigsten auswählen. An der Schnittstelle öffentlich/nicht-öffentlich erweitern sich deshalb kontrollierende und repressive Funktionsanteile der Sozialen Arbeit; innerhalb von Einrichtungen und Angeboten verdichtet sich die Verwaltung des Mangels.

In einer empirischen Übersicht über das Jahrzehnt 1985 – 1995 arbeitet MARY DALY heraus, daß im Hinblick auf die Altersversorgung überall in Europa die Arbeitnehmer länger für eine geringere Altersversorgung (werden) arbeiten müssen und die Versicherungsleistungen im Fall von Arbeitslosigkeit enger um die realisierte Arbeitsmarktpartizipation geschnürt werden. Während bei der Einschränkung von Geldleistungen für die Übernahme von Erziehungsaufgaben ebenfalls ähnliche Trends in Europa vorherrschen, zeichnet sich in der institutionalisierten Altenhilfe keine Konvergenz ab. Globale Einschätzungen von Wandel und Kontinuität erweisen sich darüber hinaus in einer empirischen Sicht als schwierig, weil die Bedeutung einzelner Elemente der pluralistischen Wohlfahrtsproduktion (z. B. soziale Rechte, Familienfunktion, Organisationsformen der Leistungserbringung usw.) im Kontext des jeweiligen Wohlfahrtstyps zu berücksichtigen ist (DALY 1997).

Eine durchaus gegenläufige Entwicklung ist die Ausdehnung sozialarbeiterischer Handlungsformen, insbesondere in das Feld der Arbeit mit Arbeitslosen hinein. Umfang und Dauer der Arbeitslosigkeit haben in ganz Europa, teilweise finanziert aus den europäischen Struktur- und Sozialfonds, ein neues Segment beruflicher Tätigkeiten geschaffen, in dem Handlungsformen der Sozialpädagogik und Sozialarbeit, der Erwachsenenbildung und beruflichen Qualifizierung verschmelzen zu einem arbeitsmarktnahen Sektor, gesteuert von europäischen Programmen, dem regionalen Arbeitsmarkt, der lokalen und nationalen Politik und den Organisationen der sozialen Infrastruktur sowie Initiativen und Stiftungen. Soziale Berufstätigkeit expandiert in diesem Feld, wird lokal innovativ, setzt Entwicklungsprozesse in Gang, baut neue Organisationen auf, nimmt die Aufgaben des Sozialmanagements und der Organisationsentwicklung auf und vermittelt zwischen Staat, Arbeitsmarkt und sozialen Bewegungsgruppen (vgl. exemplarisch FRIEDENSDORFER BÜRO 1994). Gerade die letztgenannten Gruppen (Arbeitslosenselbsthilfe, Migrantenorganisationen) sind häufig initiiierend tätig; für die dauerhafte Erbringung sozialer Dienstleistungen benötigen sie freilich einen Professionalisierungsschub.

Eine weitere Entwicklungstendenz kann als europäische Universalisierung konzeptioneller Elemente bezeichnet werden. Die Tätigkeiten, die als Sozialar-

beit, social work, Assistenz oder Fürsorge bezeichnet werden, sind sowohl im nationalen Rahmen als auch im internationalen Austausch entstanden (vgl. HAMBURGER 1994). Der amerikanische Einfluß auf die gesamte europäische Entwicklung ist hier besonders ausgeprägt. Dies gilt weniger für die „sozialpädagogischen“ Konzepte, die als community education, Jugendarbeit, Animation, Berufserziehung u.ä. in nationalen Traditionen entstanden sind (vgl. PUHL/MAAS 1997). In dem Maß, wie der europäische Modernisierungsprozeß eine Homogenisierung von sozialen und systemischen Integrationsproblemen hervorbringt, gleichen sich die Muster der Ausdifferenzierung von sozialen und pädagogischen Berufen und ihrer Ausbildung an. Während das in Eigenbegriffen enthaltene Selbstverständnis dieser Berufe die Besonderheiten und Eigentümlichkeiten hervorhebt, arbeitet der internationale Vergleich die Homogenisierungstendenzen heraus (LORENZ 1994).

Dem homogenisierenden Modernisierungsprozeß wohnen freilich auch gegenläufige Tendenzen inne. In den teilweise regionalisierten Sozialkulturen übernimmt die Sozialarbeit unterschiedliche Aufgaben. Die Europäisierung ist mit einer „neuen Nationgründung“ (W. LORENZ) verknüpft, in der soziale Zugehörigkeit und soziale Sicherheit zu einem knapperen Gut werden. Die Sozialarbeit ist in dessen Vergabe eingebunden, wobei neue Grenzziehungen und abgestufte Gratifikationen zu verwalten sind. SozialarbeiterInnen übernehmen die Realisierung eines neuen europäischen Sozialvertrags, ob sie die Voraussetzungen für die Inanspruchnahme der knapper gewordenen Sozialleistungen definieren, „ob sie als community workers in ländlichen Gebieten an der ‚Peripherie‘ Europas Arbeitslosenprojekte leiten oder ob sie Asylbewerbern oder Flüchtlingen Überbrückungs- und Anpassungshilfen bieten“ (LORENZ 1996, S. 62).

In der Formierung der Nationalstaaten hat die Fürsorge an den Rändern der nationalen Gesellschaften die Aufgabe der Mindestintegration und damit auch der politischen Legitimation übernommen. Eine analoge Funktion übernimmt die Soziale Arbeit auch in Europa, insbesondere solange die europäische Sozialcharta nur auf dem Papier steht. In den sozialpolitischen Diskussionen spielt die Frage des Mindeststandards jedenfalls seit den Römischen Verträgen eine zentrale Rolle, wobei es im Kontext der Verträge um die Mindestsicherung der Arbeitnehmer geht, die Debatte um Mindesteinkommen auf europäischer Ebene erst begonnen hat und seine Realisierung erst recht als utopisch erscheint (vgl. BERCUSSON u. a. 1996). Im Zusammenhang des Armutsprogramms hatte sich innerhalb der internationalen Begleitzirkel ein gemeinsames Verständnis von Armut und Armutsbekämpfung herausgebildet, das sich deren Mehrdimensionalität und der Vielschichtigkeit von Partizipation bewußt war (HUSTER 1996).

Alle diese Tendenzen sind allerdings nicht eindimensional. Auch die jeweiligen Gegenkräfte lassen sich nennen: Auf europäischer Ebene wird an der Formulierung sozialer Bürgerrechte gearbeitet; die fortgeschrittenen Industrien wissen die Produktivkraft der Sozialpolitik besonders zu schätzen; die europäische Gewerkschaftsbewegung ist schwach, aber nicht gescheitert; Verbände und Betroffenenorganisationen beginnen eine europäische Infrastruktur auszubilden (BERNHARD 1996); die Kernbereiche der sozialen Sicherung haben (noch?) Bestand. Der politische Charakter sozialer Fragen entscheidet sich im gesellschaftlichen Konflikt, demokratische Ordnungen und Öffentlichkeiten sichern die sozialen Standards.

In diesem Zusammenhang hat auch die Wissenschaft von der Sozialen Arbeit ihre Aufgaben. Diese bestehen zunächst einmal darin, die europäische Wirklichkeit der Sozialen Arbeit genauer zur Kenntnis zu nehmen. In der (deutschsprachigen) Literatur dominieren noch die allgemeinen Übersichten und Tagungsberichte bzw. -reader (z. B. HERRMANN/KUSCHE 1998). Diese haben durchgehend einen sozialpolitischen Schwerpunkt und beziehen sich eher spekulativ auf die Folgen der europäischen Integration für die Soziale Arbeit. Während die vergleichenden Betrachtungen ihrer konzeptionellen Grundlagen sehr punktuell sind (LORENZ 1994; HAMBURGER 1996), stellt sich das Mehrebenenmodell zunehmend als theoretisch tragfähiges Gerüst für die Analyse der sozialpolitischen Rahmenbedingungen Sozialer Arbeit heraus (vgl. LEIBFRIED/PIERSON 1997).

Eine der wenigen strukturellen Fragen, die in einer zusammenhängenden Debatte diskutiert und dabei vertieft behandelt wurde, ist die nach der Zukunft der Wohlfahrtsverbände (vgl. BAUER 1992; LOGES 1994; 1998; BOESSENECKER 1998). In dieser Diskussion dominierten zunächst die Befürchtungen, daß der Binnenmarkt als einheitlicher Markt auch für Dienstleistungen eine gravierende Verschlechterung der Position der Wohlfahrtsverbände mit sich bringen werde. Gegenüber dem französischen Modell der „économie sociale“ schienen sie nicht „markttüchtig“ genug, um im erwarteten europäischen Markt der sozialen Dienstleistungen konkurrenzfähig zu sein. Gleichzeitig konnten sie trotz Gemeinnützigkeit nicht als „Idealvereine“ betrachtet werden, bilden sie doch einen wesentlichen Teil der Dienstleistungsproduktion.

Der erwartete Bedeutungsverlust ist jedoch nicht eingetreten, im Gegenteil (BOESSENECKER 1998; LOGES 1998). Im Zusammenhang mit dem Bedeutungszuwachs des Subsidiaritätsprinzips im Maastrichter und Amsterdamer Vertrag wurde in der Erklärung Nr. 23 des Maastricht-Vertrags die Zusammenarbeit mit den Wohlfahrtsverbänden als Instrument zur Realisierung der sozialpolitischen Ziele der Europäischen Union festgelegt. Die Wohlfahrtsverbände (und „Stiftungen der sozialen Einrichtungen und Dienste“) haben damit, nachdem sie schon im Wirtschafts- und Sozialausschuß vertreten waren, die Position eines relevanten europäischen Akteurs bekommen. Gleichzeitig hat sich damit auch die korporatistische Akteursstruktur auf europäischer Ebene verfestigt (vgl. SCHMID 1996b).

Aber auch zu diesem Themenbereich fehlt es – wie zur europäischen Dimension der Sozialen Arbeit generell – an zusammenfassenden aktuellen Problemübersichten, nachdem die Arbeit von LOGES (1994) von der weiteren Entwicklung überholt wurde und die vergleichenden Darstellungen in BAUER/THRÄNHARDT (1987) noch länger zurückliegen. Solche Übersichten gibt es gegenwärtig zu den Tageseinrichtungen für Kinder (OBERHUEMER/ULICH 1997), die Hilfen zur Erziehung (COLTON/HELLINCKX 1993; GOTTESMAN 1994; MÖRSBERGER 1996) und zur Drogenarbeit (RAUSCH 1995; CATTACIN u. a. 1996; LINDEMANN 1995). Zu relevanten Problemereichen und Voraussetzungen gibt es nur gelegentlich Übersichtsarbeiten, zur Armut beispielsweise von HUSTER (1996), zur Arbeitslosigkeit von BIELING/DEPPE (1997) und zu den Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen von CHISHOLM u. a. (1995). Zur Migration liegen zahlreiche Untersuchungen, Berichte und Probemanzeigen vor, die freilich einer systematischen Zusammenfassung harren (einen Anfang hat BAUER [1997] gemacht). Ähnlich verhält es sich mit Themen wie abweichendes Verhalten, Alter, Sucht u. ä.

Die Strukturfragen der Sozialen Arbeit werden ebenfalls nur gelegentlich vergleichend und im Überblick behandelt, beispielsweise die nach der Ausbildung von Erzieherinnen (RAUSCHENBACH u. a. 1996) oder nach der Rolle der Freiwilligenarbeit (GASKIN u. a. 1996). Die vergleichende Über-

sicht zur Sozialarbeitsausbildung ist dagegen schon wieder mehr als 10 Jahre alt (BRAUNS/ KRAMER 1986) und von den Tendenzen zur Anerkennung der sozialen Ausbildungen (dazu LOGES 1998) noch unberührt. Aktuelle und ansatzweise systematisierte Übersichten über die Sozialen Dienste und ihre Berufe (PUHL/MAAS 1997) und den Aufbau der Sozialen Sicherungssysteme (SCHMID 1996a) ermöglichen zumindest einen einführenden Überblick. Doch ist keine der genannten Darstellungen vollständig im Hinblick auf die EU-Mitglieder oder gar Europaratsmitglieder.

Die soziologischen Wissensbestände, die zum Verständnis der Entwicklung Sozialer Dienste wichtig sind, werden neuerdings durch den Band von HRADIL/ IMMERFALL (1997) und durch das seit 1996 fortlaufend erscheinende „Mannheimer Jahrbuch für Europäische Sozialforschung“ erheblich erweitert. Gerade der Umstand aber, daß keine dieser Arbeiten sowohl alle Länder der EU erfaßt und gleichzeitig die transnationalen europäischen Entwicklungsprozesse bearbeitet, macht die Untersuchungen der Europäischen Union und ihres statistischen Amtes weiterhin unentbehrlich.

Im Hinblick auf die Etablierung und Verfestigung von transnationalen Kooperationsstrukturen hat das ERASMUS-Programm der EU einen bedeutenden Wandel eingeleitet. Auch wenn die europäische Förderung wieder reduziert wurde, haben die ERASMUS-Netzwerke teilweise Bestand und werden im SO-KRATES-Programm mit neuen Schwerpunkten fortgeführt. Das von ECCE (European Center for Community Education, Koblenz) initiierte Netzwerk ECSPRESS (European Consortium of Social Professions with Educational and Social Studies) führt die europäischen Organisationen EASSW (Europäische Vereinigung der Schulen für Sozialarbeit), EATLSELW (Europäische Vereinigung der Schulen für Sozialpädagogische Berufe) IFSW (Internationale Vereinigung von Sozialarbeitern) und andere für drei Jahre zur intensiven Kooperation zusammen.

Ein zweiter Faktor für die Intensivierung europäischer Kooperation von Fachverbänden ist die Einbeziehung der Wohlfahrtsverbände und ähnlicher Zusammenschlüsse in die institutionalisierte Meinungs- und Willensbildung, die nach dem Maastricht-Vertrag noch stärker über das Segment der Tarifpartner und des Wirtschafts- und Sozialausschusses hinausgeht.

Diese Entwicklung schließt an die frühere Phase der Anregung und Förderung von Netzwerken aus dem sozialen Bereich durch die Kommission an; beispielsweise haben sich Migrantenorganisationen zu dauerhaft arbeitenden europäischen Nicht-Regierungs-Organisationen entwickelt. Mit den drei Armutsprogrammen waren ähnliche Entwicklungen in Gang gekommen und hatten sich insbesondere in der fachlichen Diskussion praxisnaher Innovation ausgewirkt (vgl. HUSTER 1996; SÄNGER 1990).

Einen anderen Impuls für die Intensivierung europäischer Fachkommunikation bilden disziplininterne Initiativen, die sich im Themenwandel bzw. der Erweiterung des traditionell eher schulbezogenen Forschungsprogramms der European Educational Research Association (EERA) um sozialpädagogische Themen konkretisieren. Bedeutsam hierfür ist auch, daß nach dem „Journal of European Social Policy“ (1998 im 8. Jahrgang) eine zweite Zeitschrift mit stärker sozialpädagogischem Profil (1998 im 1. Jahrgang) erscheint: „European Journal of Social Work“ (Oxford).

Auch wenn mit dem Wandel dieser wissenschaftlichen Infrastruktur eine Verstetigung der Thematisierung der Sozialen Arbeit in Europa zu erwarten ist und sich kumulativ ein Wissenszuwachs ergibt, so sind für einen produktiven Forschungszusammenhang Kontinuität und Ressourcen erforderlich. Das Bremer Zentrum für Sozialpolitik und das Mannheimer Institut für Europäische

Sozialforschung, in einer längeren Tradition das Münchner Max-Planck-Institut für ausländisches und internationales Sozialrecht können in dieser Hinsicht Maßstäbe setzen. – Aber wie sollte ein relevantes europabezogenes sozialpädagogisches Forschungsinstitut möglich sein, wenn es dies noch nicht einmal für Deutschland gibt?

Literatur

- ASMUSSEN, J./BRUCH, E.: Sozialpolitik und Soziale Sicherheit in der Europäischen Union. Entwicklung und Trends seit den 80er Jahren. In: PFAFFENBERGER 1998, S. 121–148.
- BAUER, R. (Hrsg.): Sozialpolitik in deutscher und europäischer Sicht. Rolle und Zukunft der Freien Wohlfahrtspflege zwischen EG-Binnenmarkt und Beitrittsländern. Weinheim 1992.
- BAUER, R.: Sozialarbeit und Migration. Von der Unterschiedlichkeit der Hilfekulturen und des Stellenwerts der intermediären Dienste in Europa. In: sozial extra 21 (1997), Heft 7/8, S. 2–6.
- BAUER, R./THRÄNHARDT, A.-M. (Hrsg.): Verbandliche Wohlfahrtspflege im internationalen Vergleich. Opladen 1987.
- BERCUSSEN, B., u. a.: Soziales Europa – ein Manifest. Reinbek 1996.
- BERNHARD, A.: Organisationen internationaler Sozialarbeit in Europa. Unveröff. Manuskript. Mainz 1996.
- BIELING, H.-J./DEPPE, F. (Hrsg.): Arbeitslosigkeit und Wohlfahrtsstaat in Westeuropa. Neun Länder im Vergleich. Opladen 1997.
- BOESSENECKER, K.-H.: Die Freie Wohlfahrtspflege der BRD im EG-isierungsprozeß. In: PFAFFENBERGER 1998, S. 159–195.
- BOMMES, M./SCHERR, A.: Soziale Arbeit als Inklusionsvermittlung, Exklusionsvermeidung und Exklusionsverwaltung. In: neue praxis 26 (1996), S. 107–124.
- BRAUNS, H. J./KRAMER, D.: Social Work Education in Europe. A Comprehensive Description of Social Work Education in 21 European Countries. Frankfurt a.M. 1986.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG (BMA) (Hrsg.): Die wirtschaftlichen Implikationen der Werkvertragsabkommen für die Bundesrepublik Deutschland und die Reformstaaten Mittel- und Osteuropas. Gutachterliche Untersuchung des Instituts der deutschen Wirtschaft. Bonn 1993.
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG: Politische Bildung für Europa. Die europäische Dimension in der politischen Bildung der zwölf EG-Staaten. Bonn 1991.
- BÜRGER, U.: Heimerziehung und Soziale Teilnahmemechanismen. Eine empirische Untersuchung zum Erfolg öffentlicher Erziehung. Pfaffenweiler 1990.
- CATTACIN, S./LUCAS, B./VETTER, S.: Drogenpolitische Modelle. Eine vergleichende Analyse sechs europäischer Realitäten. Zürich 1996.
- CECCHINI, P.: Europa '92. Der Vorteil des Binnenmarktes. Baden-Baden 1988.
- CHISHOLM, L./BÜCHNER, P./KRÜGER, H.-H./DU BOIS-REYMOND, M. (Eds.): Growing Up in Europe. Contemporary Horizons in Childhood and Youth Studies. Berlin/New York 1995.
- COLTON, M. J./HELLINCKX, W. (Eds.): Child Care in the EC. A Country-specific Guide to Foster and Residential Care. Aldershot 1993.
- DALY, M.: Welfare States under pressure: Cash benefits in European Welfare States over the last ten years. In: Journal of European Social Policy 7 (1997), S. 129–146.
- DÄUBLER, W.: Sozialstaat EG? Die andere Dimension des Binnenmarktes. Gütersloh 1989.
- DEMME, M.: Europäische Sozialpolitik im Spannungsfeld zwischen institutionellem Wettbewerb und institutioneller Integration. Köln 1994.
- EUROPÄISCHE KOMMISSION: Europäische Sozialpolitik – Ein zukunftsweisender Weg für die Union. Weißbuch vom 27. Juli 1994. Luxemburg 1994 (a).
- EUROPÄISCHE KOMMISSION: Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung. Herausforderungen der Gegenwart und Wege ins 21. Jahrhundert/Weißbuch. Luxemburg 1994 (b).
- EUROPÄISCHE KOMMISSION: Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. Lehren und lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft. Luxemburg 1996.
- EUROPÄISCHE KOMMISSION: Bericht der Studiengruppe Allgemeine und Berufliche Bildung – Europa verwirklichen durch die allgemeine und berufliche Bildung. Luxemburg 1997.
- EUROPÄISCHE KOMMISSION/GENERALDIREKTION XXII ALLGEMEINE UND BERUFLICHE BILDUNG, JU-

- GEND: Debatten über die kognitive Gesellschaft. Arbeitsdokument über die thematischen Konferenzen im Anschluß an das Weißbuch „Lehren und lernen – auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft“. Brüssel o. J. (1997).
- FLECKER, J./SCHENSTOCK, G.: Globalisierung, Konzernstrukturen und Konvergenz der Arbeitsorganisation. In: Umbrüche gesellschaftlicher Arbeit. (Soziale Welt. Sonderband 9.) Göttingen 1994, S. 625–642.
- FRIEDRICHSBORGER BÜRO FÜR BILDUNGSPLANUNG (Hrsg.): Lernende Region. Kooperationen zur Verbindung von Bildung und Beschäftigung in Europa. Salzgeber 1994.
- GASKIN, K./SMITH, J. D./PAULWITZ, I.: Ein neues bürgerschaftliches Europa. Eine Untersuchung zur Verbreitung und Rolle von Volunteering in zehn Ländern. Freiburg i.Br. 1996.
- GOTTESMAN, M.: Recent Changes and New Trends in Extrafamilial Child Care: An International Perspective. London/Concord 1994.
- HAMBURGER, F.: Vergleichende Sozialpädagogik. In: BAUER, R. (Hrsg.): Lexikon des Sozial- und Gesundheitswesens. 3 Bände. München/Wien 1992, S. 2087–2089 (a).
- HAMBURGER, F.: Der Markt, die Macht und das Soziale. Europäische Perspektiven für Sozialarbeit und Sozialpolitik. In: OTTO, H.-U./HIRSCHAUER, P./THIERSCH, H. (Hrsg.): Zeit-Zeichen sozialer Arbeit. Entwürfe einer neuen Praxis. Neuwied 1992, S. 165–172 (b).
- HAMBURGER, F.: Innovation durch Grenzüberschreitung. (Studien zur Vergleichenden Sozialpädagogik und Internationalen Sozialarbeit. Bd. 8.) Rheinfelden/Berlin 1994.
- HAMBURGER, F.: „Das Ausland“ als Argument. Sozialarbeitswissenschaft contra Sozialpädagogik? Die Situation der Sozialen Arbeit in europäischen Ländern. In: sozial extra 20 (1996), Heft 5, S. 4–5.
- HAMBURGER, F.: Integration trotz Differenzierung. In: EUROPÄISCHE KOMMISSION/GENERALDIREKTION XXII Allgemeine und berufliche Bildung o. J. (1997), S. 66–71.
- HERRMANN, P. (Hrsg.): Europäische Integration und Politik der Armutsprogramme. (Studien zur Vergleichenden Sozialpädagogik und Internationalen Sozialarbeit. Bd. 17.) Rheinfelden/Berlin 1995.
- HERRMANN, P.: Sozialpolitik in der Europäischen Union. (Studien zur Vergleichenden Sozialpädagogik und Internationalen Sozialarbeit. Bd. 16.) Rheinfelden/Berlin 1997.
- HERRMANN, P.: Partizipationskulturen in der Europäischen Union. Nichtregierungsorganisationen in EU-Mitgliedstaaten. (Studien zur Vergleichenden Sozialpädagogik und Internationalen Sozialarbeit. Bd. 19.) Rheinfelden/Berlin 1998.
- HERRMANN, P./KUSCHE, CH. (Hrsg.): Sozialarbeit in der EU. Wege zur Entwicklung eines Professionsbewußtseins. (Studien zur Vergleichenden Sozialpädagogik und Internationalen Sozialarbeit. Bd. 17.) Rheinfelden/Berlin 1998.
- HORNSTEIN, W./MUTZ, G.: Die europäische Einigung als gesellschaftlicher Prozeß. Soziale Problemlagen, Partizipation und kulturelle Transformation. Baden-Baden 1993.
- HRADIL, S./IMMERFALL, S. (Hrsg.): Die westeuropäischen Gesellschaften im Vergleich. Opladen 1997.
- HUSTER, E.-U.: Armut in Europa. Opladen 1996.
- KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN: Grünbuch über die europäische Sozialpolitik – Weichenstellung für die Europäische Union. Luxemburg 1993.
- KÖNIG, TH./RIEGER, E./SCHMITT, H. (Hrsg.): Das europäische Mehrebenensystem. (Mannheimer Jahrbuch für Europäische Sozialforschung. Bd. 1.) Frankfurt/New York 1996.
- LEIBFRIED, ST./PIERSON, P.: Die soziale Dimension der Europäischen Integration. (Zentrum für Sozialpolitik – Arbeitspapier Nr. 12/95.) Bremen 1995.
- LEIBFRIED, ST./PIERSON, P.: Der Wohlfahrtsstaat in der europäischen Mehr-Ebenen-Politik: Die Rolle der Mitgliedstaaten. In: PLATZER 1997, S. 77–92.
- LEIBFRIED, ST./RIEGER, E.: „Standort Deutschland“: Oder vom Einstieg in den Ausstieg aus der Weltwirtschaft. In: LEIBFRIED, ST./RIEGER, E./JORDAN, B.: Wohlfahrtsstaat und Globalisierung. (Zentrum für Sozialpolitik – Arbeitspapier Nr. 15/1995.), S. 5–12.
- LICHTENBERG, H. (Hrsg.): Sozialpolitik in der EG. Baden-Baden 1986.
- LINDEMANN, F. (Hrsg.): Suchtprävention in Europa. Geesthacht 1995.
- LOGES, F.: Entwicklungstendenzen Freier Wohlfahrtspflege im Hinblick auf die Vollendung des Binnenmarktes. Freiburg 1994.
- LOGES, F.: Perspektiven des europäischen Integrationsprozesses für die Sozialpolitik und Sozialpädagogik/Sozialarbeit. In: PFAFFENBERGER 1998, S. 149–158.
- LORENZ, W.: Social Work in a Changing Europe. London 1994.
- LORENZ, W.: Partnerschaft und Partizipation im Rahmen von ARMUT 3: mehr als nur Sonntagsreden? In: HERRMANN 1995, S. 194–212.

- LORENZ, W.: Sozialarbeit in Europa. In: TREPTOW 1996, S. 51–63.
- MAURER, A.: Die europäische Antwort auf die Soziale Frage. Marburg 1993.
- MENDE, U.: Internationale Sozialarbeit. Neuwied/Berlin 1972.
- MÖRSBERGER, H. (Hrsg.): Europa – Herausforderung für die Erziehungshilfe. Freiburg i.Br. 1995.
- OBERHUEMER, P./ULICH, M.: Kinderbetreuung in Europa. Tageseinrichtungen und pädagogisches Personal. Weinheim/Basel 1997.
- PFAFFENBERGER, H. (HRSG.): Um eine sozialpolitische Kompetenz der EU. (Studien zur Vergleichenden Sozialpädagogik und Internationalen Sozialarbeit. Bd. 18.) Rheinfelden/Berlin 1998.
- PIEPENSCHNEIDER, M.: Die europäische Generation. Europabilder der Jugendlichen in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn 1992.
- PLATZER, H.-W. (Hrsg.): Sozialstaatliche Entwicklungen in Europa und die Sozialpolitik der Europäischen Union. Baden-Baden 1997.
- PUHL, R./MAAS, U. (Hrsg.): Soziale Arbeit in Europa. Organisationsstrukturen, Arbeitsfelder und Methoden im Vergleich. Weinheim/München 1997.
- RAUSCH, C.: Drogenarbeit und Drogenpolitik in Europa. Rheinfelden/Berlin 2. Aufl. 1995.
- RAUSCHENBACH, TH., u.a.: Die Erzieherin. Ausbildung und Arbeitsmarkt. Weinheim/München 2. Aufl. 1996.
- ROBERT BOSCH STIFTUNG (Hrsg.): Jugendhilfe und Arbeitsförderung. Bd. 2: Vom Beschäftigungsprojekt zum Berufshilfebetrieb. Gerlingen 1995.
- SÄNGER, A.: Armut – eine sozialpolitische Herausforderung an die EG. (European Community Studies. Materialien zur internationalen und interkulturellen Sozialpädagogik. Bd. 1.) Mainz 1990.
- SCHARPF, F. W.: Die Politikverflechtungs-Fälle: Europäische Integration und deutscher Föderalismus im Vergleich. In: Politische Vierteljahresschrift (1985), S. 323ff.
- SCHMÄHL, W./RISCHE, H. (Hrsg.): Europäische Sozialpolitik. Baden-Baden 1997.
- SCHMID, J.: Wohlfahrts-Staaten im Vergleich – Soziale Sicherungssysteme in Europa: Organisation, Finanzierung, Leistungen und Probleme. Opladen 1996 (a).
- SCHMID, J.: Wohlfahrtsverbände in modernen Wohlfahrtsstaaten. Soziale Dienste in historisch-vergleichender Perspektive. Opladen 1996 (b).
- SCHULZ, O.: Maastricht und die Grundlagen einer Europäischen Sozialpolitik. Köln 1996.
- SEIBEL, F.: Soziale Arbeit und Erziehung in Europa. Die Ausbildungsstätten formieren sich. In: neue praxis 25 (1995), S. 509–511.
- STIMMER, F. (Hrsg.): Lexikon der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit. München/Wien 2. Aufl. 1996.
- TREPTOW, R. (Hrsg.): Internationaler Vergleich und Soziale Arbeit. (Studien zur Vergleichenden Sozialpädagogik und Internationalen Sozialarbeit. Bd. 12.) Rheinfelden/Berlin 1996.
- VOBRUBA, G.: Die soziale Dynamik von Wohlstandsgefällen. Prolegomena zur Transnationalisierung der Soziologie. In: Soziale Welt 46 (1995), S. 326–341.
- WALTHER, A. (Hrsg.): Junge Erwachsene in Europa. Jenseits der Normalbiographie? Opladen 1996.
- WIEBE, H.-H. (Hrsg.): Jugend in Europa. Ihre Situation in den zentraleuropäischen Gesellschaften und der Stand der Forschung. Opladen 1988.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Franz Hamburger, Universität Mainz, Pädagogisches Institut, 55099 Mainz.